

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم أصول التربية - الإدارة التربوية



دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة

رسالة ماجستير

مقدمة من الطالب

إسماعيل إبراهيم الديراوي

إشراف

أ.د. / فؤاد علي العاجز

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية / الإدارة التربوية في الجامعة الإسلامية - غزة

1429 هـ - 2008م

ملخص الدراسة

" دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة "

الباحث : إسماعيل إبراهيم الديراوي. **إشراف** : أ.د. فؤاد علي العاجز.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة ، و الوقوف على أثر كل من الجنس ، و المنطقة التعليمية ، و المرحلة الدراسية ، على واقع الممارسات الإشرافية الوقائية من وجهة نظر عينة الدراسة والبالغ عددهم (293) معلم و معلمة أي ما نسبته 19.5 % من مجتمع الدراسة الأصلي ، وهو المعلمين الجدد الذين تم تعينهم عامي 2006 ، 2007 م و البالغ عددهم (1503) معلم و معلمة .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، موظفاً استبانة واحدة كأداة للدراسة مكونة من (51) فقرة ، موزعة على أربعة مجالات هي : مجال التخطيط للدرس ، و الإجراءات التعليمية التعلمية ، و الضبط الصفي ، و التقويم ، و إضافة إلى سؤال مفتوح حول أثر ممارسة الإشراف الوقائي على أداء و تفاعل المعلمين الجدد في الجوانب المتعلقة بمهنتهم .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- حصل مجال الضبط الصفي على المرتبة الأولى في درجة الممارسات الإشرافية الوقائية تجاه المعلمين الجدد حيث بلغت النسبة 63.92 % وهي نسبة متوسطة لا ترتقي إلى مستوى الدور المطلوب من المشرفين .

2- حصل مجال الإجراءات التعليمية التعلمية على المرتبة الثانية بوزن نسبي 62.82 % مما يستدعى مزيدًا من الاهتمام في هذا المجال من قبل المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد .

3- كما حصل مجال التقويم على المرتبة الثالثة بوزن نسبي 60.66 % مما يعكس ضعفاً من قبل المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد في تدريبهم على أنواع التقويم المختلفة.

4- و على الرغم من أهمية مجال التخطيط للدروس إلا أنه حصل على المرتبة الرابعة و الأخيرة في اهتمامات المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد و الذي كان نسبته 59.71 % مما يعكس صورة العمل غير المخطط الذي هو أقرب للعشوائية ، وهذا يستدعي المشرفين التربويين إلى مزيدًا من الاهتمام في هذا الجانب ، بتوجيه المعلمين الجدد من قبل المشرفين للعمل وفق خطط مدروسة .

5- بينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا ترجع إلى متغيرات الدراســـة " الجــنس ، والمنطقة التعليمية ،و المرحلة الدراسية " باستثناء وجود فروق بين محافظتي الوسطى و خانيونس لصالح محافظة خانيونس في متغير المنطقة التعليمية .

6- بينت الدراسة أنه في حالة التزام المشرفين التربويين بالإشراف الوقائي فإن ذلك ســيزيد من عطاء و انتماء المعلمين الجدد لمهنة التعليم ، حيث بلغت النسبة المئوية لاســتجابات عينة الدراسة على السؤال المفتوح 81.3 % و هي دعوة للمشرفين للعمــل بالإشــراف الوقائي .

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بما يلي :

1- ضرورة إعادة النظر في منظومة الإشراف التربوي و أنواعه و أساليبه المستخدمة تجاه المعلمين و خاصة الجدد منهم ، و العمل على ممارســة الأنــواع الحديثــة للإشــراف التربوي وفي مقدمتها الإشراف الوقائي .

2- ضرورة تفعيل الإشراف الوقائي كبداية للممارسات الإشرافية تجــاه المعلمــين الجــدد خاصة في مجالات الدراسة (التخطيط ، الإجراءات ، الضبط الصفي ، التقويم) .

3- العمل على زيادة أعداد المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربيــة و التعلــيم فــي محافظات غزة وتقليل عدد المعلمين الجدد لكل مشرف.

4- تعيين مشرفين متخصصين مؤهلين بشكل خاص للإشراف علــى المعلمــين الجــدد و مرتبطاً بالمراحل التعليمية التي يعملون بها، لمي يتمكن المشرف مــن الخــوض فــي تفاصيل المادة.

5- ضرورة نسج علاقات أخوة ومحبة و ثقة بين المشرفين التربــويين والمعلمــين الجــدد بهدف البعد عن التوتر.

6- ضرورة اجتهاد المشرفين بتعديل مفاهيم الإشراف التي يمارسونها تجاه المعلمين الجــدد و التي لا تتجاوز الزيارات الصفية و كتابة التقارير .

Abstract

" The role of preventive supervision in improving the performance of novice teachers in the governmental schools in Gaza governorates "

This study aimed at recognizing " the role of preventive supervision in improving the performance of novice teachers in the governmental schools in Gaza governorates " , and to know the effect of Gender , Educational area , and the Educational stage : on the practices of the preventive supervision .

The sample study was " 293 " teachers , which was 19.5 % of the original sample , " the novice teachers who appointed in the scholastic year-2006-2007.

The researcher used the analatical descriptive method , and his test was the questionnaire , which contained "51" statements distributed among four fields : " planning for the lesson , procedures , classroom discipline , and evaluation .

An open question was added to the questionnaire " the effect of the practice of preventive supervision on the performance of the novice teachers " .

- **The results of the study :**
  1. The discipline in the classroom was in the first rank and got 63.92 % which is moderate and it is not as required from the supervision .
  2. Education procedures was in the second rank and got 62.82 % which means that the supervision should have more care for the novice teachers .
  3. Evaluation was in the third rank 60.68% which means that the training of the novice teachers was weak .
  4. Planning was in the last rank with 59.71% which means that there was no planning for the processes , and that requires more care from the supervisors in this field .
  5. the study showed that there were no analytical differences due to " Gender – Educational area – and Educational stage " .
     more over there were differences between Mid-area directorate and than tour is directorate – for than tour is " D " .
  6. The study showed that if the supervisors apply the preventive supervision , the performance of the novice teachers will be improved.

- **Due to the previous results the researcher recommended the following :**
  1. There is necessity for re-evaluation of the supervision its kinds and methods , especially with the novice teachers and try to use modern ways of supervision , like preventive supervision .
  2. To activate the preventive supervision as a start for the practice of supervision for the novice teachers in the fields of (planning – procedures – discipline in the class – evaluation) .
  3. There is a need for more supervision in Gaza governorates.
  4. Specialized and qualified supervisors should be appointed for the novice teachers .
  5. There should be humanitarian relationship between the supervisor and the novice teachers.
  6. The supervision should improve the altitudes of the supervision which they use with the novice teachers.

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء وشكر

الحمد لله الكريم الأكرم .. الذي علم بالقلم .. علم الإنسان ما لم يعلم .. والصلاة والسلام على معلم الناس الخير محمد و من على خطاه تقدّم .

لقد عوّدنا الباحثون أن يقدموا لرسائلهم بالإهداء والشكر، ولكن حتى لو لم يكن هذا البروتوكول موجوداً كان لزاماً عليّ أن أهدي عملي هذا لمن يستحق هذا الإهداء..

إهداء:

لمن شكرهم عقلي وقلبي، قبل أن يشكرهم لساني وقلمي .. كيف لا وهم .. سندي وونسي وهمتي ورفقاء أزمتي .. لذلك أهدي رسالتي لهم .. مع علمي بأن هذا الإهداء لا ولم ولن يفي لأيٍ منهم ما يستحق على ما قدم ..

فشكري الأول **لله** الذي وفقني لإتمام هذه الرسالة .. وإنني اهدي رسالتي هذه لروح **أمي** التي رافقتني بروحها خطوة بخطوة وأنا على يقين أنها لو كانت تحيا معي بجسدها لفاق حسن رسالتي حسنا واتقانا، ولكن قدر الله وما شاء فعل.

وللجبل المعطاء، بالحب والوفاء، **والدي** الذي كان سبباً في وصولي لهذه اللحظة .. والذي لولا حسن التربية، وحسن الظن، ما كان حسن هذا الحصاد المتواضع، وأنا كلي سمع لك وطاعة لطلبك لي بالمواصلة .. واعدك بأنني سأواصل.

واليكم **إخوتي، وأخواتي**، يا سندي ومفاتيح حل أزماتي .. وأخصك بالذكر بعد الإذن من الجميع يا أخي **حمادة** يا من أهدي لك في عتمة سجنك هذه الشمعة من الأمل علها تعينك على طي بعد زمان اعتقالك لدى بني صهيون أنت ومن معك من الأبطال.

وإلى ظلي وظل روحي في عتمة الليل البهيم .. ومع إشراقة الصبح الجميل .. وفي الغدو والآصال إلى التي حملت هم البيت لأتفرغ لطلب العلم في هذه الظروف العصيبة إلى رفيقة دربي في هذه الرسالة وباقي حياتي **زوجتي** والى **أولادي/ (همام، بهاء الدين، مهند، طه، هداية).**

وانطلاقاً من الهدي النبوي الشريف: " من لا يشكر الناس لا يشكر الله "، فإنني أتقدم بخالص الشكر إلى:

رئاسة الجامعة الإسلامية وإدارتها، وعمادة الدراسات العليا، وكلية التربية وعمادتها، والى كل من علمني حرفاً في جنبات الجامعة، وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور/ **فؤاد علي العاجز** نائب عميد كلية التربية واحد مؤسسيها بالجامعة الإسلامية، والذي أشرف على هذا البحث بإرشاداته وتوجيهاته وأرائه التي ذللت العقبات، كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الدكتور/ **سليمان المزين** رئيس قسم أصول التربية في الجامعة الإسلامية، والدكتور/ **أنور نصار** أستاذ أصول التربية المساعد في جامعة القدس المفتوحة، اللذيْنِ تفضلا مشكورَين بقبول مناقشة هذه الرسالة.

والشكر موصول إلى الأساتذة الأفاضل الذين تفضلوا عليّ بتحكيم أداة الدراسة، كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل أخٍ وصديق وحبيب ساهم في انجاز هذه الرسالة ولو بكلمة أو إشارة أو اقتراح منذ كانت هذه الرسالة فكرة إلى أن وصلتُ بها إلى هذا المكان.

الباحث

إسماعيل إبراهيم الديراوي

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس قائمة الملاحق

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وخلفيتها

- تقديم
- مشكلة الدراسة
- فروض الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

تقديم:

يعتبر التعليم مهنة تربوية سامية، لما تقوم به هـذه المهنـة مـن الرعايـة والارتقـاء والاهتمام بأغلى ثروة على وجه الأرض... ألا وهي الإنسان، إضافة إلى أنها فريضة شـرعية لقول النبي صلى الله عليه وسلم: " **طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة** "

(ابن ماجه : 244).

وكذلك فهي ضرورة بشرية لان حياة الإنسان بجميع جوانبها المادية والروحية لا يمكن أن نستقيم بدون التعليم، لذلك يتضح جلياً أن العملية التعليمية التعلمية وقبل كل شيء هـي تنفيـذٌ لأمر رباني من أجل عبادة الله على علم لأن النبي صلى الله عليه وسلم قال : " **من عبد الله على جهالةٍ فكأنما عصاه** " وكذلك فهي ضرورية لاستغلال طاقات وإمكانـات الكـون الماديـة . . فالعملية التعليمة إن سارت واستمرت وفق هذا المنهج الرباني فبذلك تتحقق أهم وظيفتـين خلـق الإنسان من أجلهما وهما العبودية والاستخلاف.

ولكي تستمر هذه العملية وتحقق أهدافها السابقة، وبالتأمل إلى سنة الله عز وجل في خلقه انه اوجد فيهم العالم والمتعلم، والسائل والمسئول، إضافةً إلى انه تعالى جعل الناس متفاوتين فـي العقل والجسم والخلق والميل وغيره . . ، فما يصلح لشخص في وقت من الأوقات قد لا يـصلح له في وقت أخر، وما يصلح له في مكان قد لا ينفعه في مكان أخر . . وهكذا .

وبناءً على ما تقدم ومن اجل الارتقاء بالعملية التعليمية لابد للمسئولين من متابعـة تلـك العملية وتطويرها لتواكب التقدم العلمي الذي يخدم تلك العملية ويساهم في تحقيق أهـدافها بمـا ينسجم بشريعتنا الغراء.

وتعددت محاضن تلك العملية التربوية وذلك لتعدد الوسائل والأساليب المستخدمة في تلك العملية وكذلك لتعدد الفروق بين المتعلمين، وأننا في هذه الدراسة بصدد التعامل مع هذه العمليـة في إحدى هذه المحاضن وهي المدرسة التي تعلم أبنائنا شتى أنواع العلوم مـن خـلال عمليـة تعليمية تعلمية مستمرة، ولكي تؤتي هذه العملية ثمارها في هذا المحضن التربوي المقدس لابـد لها من متابعة وتطوير كما أسلفنا مما يسمى بعملية الإشراف التربوي والتي من شأنها أن تنهض بهذه العملية وبشكل مستمر ولابد أن يكون المعلم هو محور اهتمام منظومة الإشراف التربـوي لأنه الأساس في عمليتي التعليم والتربية، والمسئولون مطالبون بمضاعفة هذه الجهـود إذا كـان المعلم جديداً.

فالمعلمون كأهم عناصر العملية التعليمية بحاجة دائمةٍ لتطوير أدائهم المهني نحو الأفضل ولذا فإن المشرف التربوي مسئول مسئولية مباشرة عن تقويم أداء المعلم ولا تقتصر عملية التقويم التي يقوم بها المشرف التربوي على نتائج الطلاب ومدى نموهم بل يجب أن تكون عملية شاملة تحقق التكيف مع احتياجات الطلاب وبذلك تزداد كفاءة وفاعلية البرنامج الإشرافي.

(البابطين، 2005 : 223 – 224)

لذلك يعتبر الإشراف التربوي واحداً من الخدمات المهنية التي يقدمها المسئولون التربويون ويهدف إلى مساعدة المعلمين – قبل وأثناء الخدمة – وإكسابهم القدرة على تنفيذ المنهاج وتطويره وتوفير البيئة التعليمية المناسبة مما يزيد من كفاءة العائد التربوي وتحقيق الأهداف العامة للنظام التعليمي وتدعو الاتجاهات التربوية الحديثة أن يكون الإشراف التربوي عملية مستمرة من حيث قيام المشرف التربوي بالمتابعة الميدانية لسير عملية التعليم والتعلم والتأثير في ممارسات هذه العملية وتغذيتها بالأفكار والمقترحات والأساليب التي تساعد على تطويرها وأن تكون متكاملة من حيث إدراكها لدور العاملين في المدرسة وخارجها من مدير ووكيل ومشرفين تربويين (موجهين وفنين) ، ويشمل هذا التعاون تلبية الحاجات وحل المشكلات التي تعيق تطوير العملية التربوية بالإضافة إلى تبادل الآراء في القضايا التي تفرضها طبيعة العمل التربوي. **(عيسان ، 1993 : 243)**

وبذلك يهدف الإشراف التربوي الشامل إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية حيث يولي المشرف اهتمامه لجميع عناصر تلك العملية التعليمية التعلمية والتي تتضمن المعلم والمنهاج والتلميذ.. والعملية الإشرافية من هذا المنطلق هي عملية تفاعل بين المشرف والمعلم وبقدر ما يكون هذا التفاعل مفتوحاً بقدر ما يتوفر للمعلم جو من الطمأنينة التي تساعد على تعديل سلوك المعلم التعليمي واتجاهاته نحو الإشراف التربوي ، كما أننا نعلم أن المعلم بحاجة إلى من يعينه في تحديد الأهداف التي ينبغي أن يوجه نشاطه كله إلى تحقيقها ويحتاج أيضاً إلى من يساعده في وضع خطته المدرسية ورسم الوسائل والطرق التي يستخدمها في تدريسه.

(عبد الهادي، 2002 : 10)

ولقد مر الإشراف التربوي بعدة مراحل، أولها التفتيش التي تهدف إلى تصيد أخطاء المعلم، ثم برزت مرحلة التوجيه التربوي، التي ركزت على حاجات المعلم لزيادة دافعيته للعمل، ثم سعى المربون لتحديد مفهوم العملية الإشرافية من خلال الإشراف التربوي الشامل، الذي يركز على جميع جوانب العملية الإشرافية، وقد أتخذ الإشراف إتجاهات حديثة متنوعة، مثل الإشراف التشاركي، والعيادي، والإكلينيكي والإشراف بالأهداف، كما اتخذ أساليب متنوعة لتحقيق أهدافه منها: الزيارات الصفية المخططة، والدروس التوضيحية، والدورات التدريبية، والاجتماعات الفردية والزمرية، والتعليم المصغر .(**هتريه ، 6:1999**)

ورغم هذه الجهود ظل الإشراف التربوي بصوره المختلفة موضع تساؤل واتهام خـلال العشرين سنة الماضية وحتى الآن إذ ما زال الكثير من القادة التربويين على كافـة المـستويات يشكون أن للإشراف التربوي بوضعه الراهن مردوداً فعالاً وإيجابياً – فلماذا لم تتغير ممارسـات المشرفين التربويين وأساليبهم الإشرافية عما كانت عليه في المرحلتين السابقتين ؟ ولمـاذا ظـل الإشراف التربوي حتى الآن موضع تساؤل واتهام ؟.

(الدويك وآخرون، 1998: 118-119)

وأشارت إلى ذلك العديد من الدراسات مثل : " دراسة (العاجز، 1998) : التي أوصت بضرورة زيادة اهتمام المسئولين التربويين بالإشراف التربوي وكذلك ضـرورة زيـادة وعـي المشرفين التربويين بالاتجاهات الحديثة في الإشراف وعدم التركيز علـى الزيـارات الـصفية، و دراسة (شاهين،1995) : التي توصلت إلى سلبية القيادات الإشرافية نحـو التنميـة المهنيـة للمعلمين وأن المساعدة التي يقدمها المشرفون التربويون لا تتعدى تشجيع المعلمين على مواصلة الدراسة العالية وحضور الندوات التدريبية.

ويؤكد (الزاغة ،1985) ما سبق ذكره بان الإشراف التربوي في مدارس الضفة الغربية ظل يتمحور حول مفهوم التوجيه بعد العام 1967م وبقى دور المشرف مرتبطاً بهـذا المفهـوم دون أن يتطور، بالإضافة إلى مجموعة من العوامل يقف على رأسها الاحتلال الإسرائيلي فقـد رسخ الاحتلال المفهوم التقليدي للإشراف التربوي في الضفة الغربية ليس في المدارس الحكومية وحسب وإنما في المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية. **(الزاغة، 1985 : 1)**

لكن مازال هناك فرصة لإنقاذ العملية الإشرافية إن أراد المسئولون ذلك، وهذا لا يتم إلا بالتطبيق العملي لمفاهيم الإشراف الحديثة والشاملة مثل: الإشـراف الإكلينيكـي، والإبـداعي، والتشاركي، والوقائي الذي يتميز عن غيره من أنواع الإشراف التربوي بأنه يقوم علـى التنبـؤ بالصعوبات التي تواجه المدرس الجديد عندما يبدأ في مزاولة المهنة، وان كان المـشرف قـوي الملاحظة استطاع - أثناء زيارته للصفوف – أن يدرك الأسباب التي أدت إلى إزعاج المـدرس وإحراجه ، والى خلق المتاعب له، ووضع العراقيل في طريقه، سواء كان متمرسـاً أو حـديث عهد بالتدريس .(**الإبراهيم 2002 : 55-56)**

وبذلك يمكن للباحث القول : انه إذا كان الهدف الرئيس للعملية الإشرافية هـو تطـوير وتحسين أداء المعلم بصفته محور العملية التعليمية التعلمية فمن باب أولى الاهتمـام بـالمعلمين الجدد الذين لم يمارسوا مهنة التدريس من قبل ويفتقدون إلى الخبرة العملية حيـث أنهـم أكثـر عرضة من غيرهم للخطأ أثناء مزاولتهم للمهنة.

لذلك تعد مهمة رعاية ومساعدة المعلم المبتدئ على تطوير كفاياته التعليمية بصورتها الشاملة والمتكاملة من بين المهمات الرئيسة لمدير المدرسة والمشرف التربوي ويجب أن تشكل هذه المهمة هدفاً إشرافياً أساسياً في خطة عمل كل واحد منهما، ومعلوم أنه لا تكاد تخلو مدرسة من معلم مبتدئ أو أكثر في كل عام وهؤلاء جميعاً على اختلاف تخصصاتهم ومؤهلاتهم الأكاديمية والتربوية بحاجة إلى الرعاية الإشرافية المهنية.

(قسم التعليم المدرسي، الأونروا 1999 : 1)

وبعد إطلاع الباحث على عدد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع دراسته مثل دراسة (عيسان،1993) ودراسة (الزاغة ، 1985) توصل إلى أن هذه الدراسات في مجملها تبحث في ممارسات إشرافية علاجية دون البحث في الممارسات الإشرافية الوقائية والتي من شأنها أن تحصن المعلمين وخاصة الجدد منهم من الوقوع في الأخطاء أو مواجهة المتاعب " فدرهم وقاية خير من قنطار علاج "، حيث أن الباحث معلما جديدا في إحدى المدارس الحكومية محل الدراسة، واستشارته لبعض الأساتذة ذوي الخبرة في المجال التربوي، إضافةً إلى اطلاعه على نتائج وتوصيات مجموعة من الدراسات السابقة قد توصل الباحث إلى تحديد موضوع البحث وهو:

مشكلة الدراسة :

تمثلت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية :

1- ما دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين الجدد.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تقدير المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة حول دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد تعزى إلى المتغيرات التالية: (الجنس ، المنطقة التعليمية ، المرحلة الدراسية).

3- ما سبل تحسين دور الإشراف الوقائي في المدارس الحكومية في محافظات غزة.

فروض الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين الجدد نحو دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين الجدد نحو دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (محافظة شمال غزة ، غرب غزة ، شرق غزة، الوسطى ، خانيونس ،رفح).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين الجدد نحو دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (أساسية ، ثانوية) .

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق التالي:

- التعرف إلى دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين الجدد.
- الوقوف على أثر كل من الجنس و المنطقة التعليمية والمرحلة الدراسية على الممارسات الإشرافية الوقائية من وجهة نظر المعلمين الجدد.
- صياغة بعض المقترحات التي قد تسهم في تطوير دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة .

أهميـــة الدراســـة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من عدة أمور وهي :

1- إسهام الدراسة في إبراز أهمية هذا النوع من الإشراف التربوي بصفته إشرافًا وقائيًا.
2- إبراز حاجة المعلمين الجدد لهذا النوع من الإشراف الذي يحصنهم من الوقوع في الأخطاء أثناء مزاولتهم لمهنة التدريس .
3- الاستفادة من هذه الدراسة لكل من :

أ- المشرفون التربويون خلال ممارساتهم الإشرافية الميدانية.

ب- طلبة الدراسات العليا بالاستفادة من نتائج الدراسة وتوصياتها والقيام بدراسات جديدة بناء على ذلك.

ت- التطلّع إلى أن يقوم قسم الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم وذلك بتفعيل الاتجاهات الحديثة للإشراف مع البدء بالإشراف الوقائي مع المعلمين الجدد .

ث- المؤسسات التربوية والاجتماعية.

حـــدود الدراســـة :

- **الحد الموضوعي:** دراسة دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة .
- **الحد المكاني:** تم تطبيق الشق الميداني للدراسة في محافظات غزة .
- **الحد المؤسسي:** المدارس الحكومية بمحافظات غزة (أساسية - ثانوية).

- **الحد البشري**: اقتصرت الدراسة على المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة والذين تم تعيينهم في العامين الدراسيين: 2006 + 2007 م.

- **الحد الزماني**: قام الباحث بإجراء الدراسة في الفصل الثـاني للعـام الدراسـي2007-2008م،1428 - 1429هـ).

مصطلحـات الدراسـة :

الإشراف التربوي:

تعددت التعريفات حول مفهوم الإشراف التربوي ومنها:

- ما عرفه (جودت، 2002) بأنه: "عملية قيادية ديمقراطيـة تعاونيـة منظمـة، تعنـي بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلـم وطالـب وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في تلك المواقف وتقيمها، للعمـل علـى تحـسينها وتنظيمها من أجل تحقيـق أفضل الأهداف التعلم والتعليم". **(جودت، 2002 : 12)**
- وما عرفه(طافش، 1988) بأنه: " عملية فنية يقوم بها تربويـون مختـصون بقـصد النهوض بعمليتي التعليم والتعلم وما يتصل بهما بواسطة الإطلاع على مـا يقـوم بـه المعلمون من نشاطات ضمن الإمكانيات والوسائل المتوفرة لديهم ومن ثم الوقوف معهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم بحيث يستطيعون التفاعل مـع التلاميـذ عـن طريـق تزويدهم بمعارف نافعة وقيم راسخة وعادات حميدة ".**(طافش، 1988: 40 - 42)**
- **ويعرف الباحث الإشراف التربوي بأنه " عملية إنسانية قيادية تربوية تعاونية شـاملة تهدف إلى تحسين أداء المعلم مهنياً من أجل الارتقـاء بالعمليـة التعليميـة بكافـة عناصرها** ".

الإشراف الوقائي :

" الإشراف الوقائي هو نمط من أنماط الإشراف التربوي يهدف إلى عصمة المعلم مـن أن يفقـد ثقته بنفسه عندما تواجهه متاعب وصعوبات لم يعد نفسه لها ، أو لم يتمكن من توقعهـا وبـذلك يمنح هذا النوع من الإشراف المعلم القدرة على الإحتفاظ بتقدير التلاميذ واحترامهم له ، وعلـى مواصلة النمو والتطور في المهنة ومواجهة مواقف جديدة وهو أكثر شجاعة و أقدر على التحكم بها ."

(http://educasr.gov.sa/vb/index.php?showtopic=2769&pid=990&mode=threade&=d&show=&st)

ويعرف الباحث الإشراف الوقائي إجرائياً بأنه:" أحد أنواع الإشراف التربوي واتجاهاً حديثاً فيه، حيث يقوم على التنبؤ بالصعوبات التي يتوقع أن تواجه المعلم الجديد عندما يبدأ ممارسته للمهنة، بهدف منع وقوعها، والتغلب عليها، والحد منها قدر الإمكان ".

المعلمين الجدد :

يعرف الباحث المعلمين الجدد بأنهم: " المعلمون الذين تم تعيينهم لأول مـــرة - عـــامي 2006+2007م- وبصورة منتظمة ومستمرة في مهنة التدريس ولم يسبق أن مارسوا هذه المهنة من قبل " .

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

تمهيد

أولاً/ تعريفات.

ثانياً/ الإشراف التربوي (النشأة والتطور).

ثالثاً/ الإشراف التربوي في محافظات غزة.

رابعاً/ أهداف الإشراف التربوي.

خامساٍ/ أهمية الإشراف التربوي.

سادساً/ مبادئ الإشراف التربوي.

- **مجالات عمل المشرف التربوي.**
- **نماذج لأساليب وطرائق الإشراف التربوي.**
- **نماذج من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.**

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

- تمهيــد:

قال تعالى: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ* خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ* عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ". (العلق : 1- 5) .

إن العملية التعليمية مهمة بمجملها من باب الاهتمام بالتعليم والتعلم، ولكن إذا نظرنا إلى العناصر المكونة لتلك العملية لوجدنا أن المعلم أكثرها أهمية، لأنه يمثل المحور والمركز التـــي تدور حوله مجموعة العناصر الأخرى، لذلك فالتطوير الحقيقي لمنظومة العملية التعليمية لا بـــد أن يبدأ بتطوير قدرات المعلم، والاستمرار في السعي لتحسين أدائه، لان ذلك يــنعكس ايجابيــاً على العملية التعليمية التي هو محورها، وإذا كان تطوير أداء وقدرات المعلم على هذا القدر من الأهمية فلابد أن نولي أهمية اكبر للمعلمين الجدد من خلال تحسين أدائهــم وتطــوير قــدراتهم، ويكمن هذا الاهتمام الكبير في أن هؤلاء المعلمين الجدد لم يسبق لهم أن مارسوا مهنة التعليم من قبل، لذا برزت الحاجة إلى عملية تربوية تسعى إلى تطويرٍ مستمر لأداء هــذا المعلــم تــسمى الإشراف التربوي، فتعددت حوله التعريفات، إلا أن كل هذه المفاهيم والتعريفات التقــت حــول قضية واحدة وهي تحسين أداء المعلم، لذلك سيبدأ الباحث هذه الفصل بتحديد المفهــوم اللغــوي والاصطلاحي للإشراف التربوي.

أولاً/ تعريفات : -

تعريف الإشراف في اللغة:

" الإشــراف مصدر أشرف من الأصــل شرف، والإشــراف الانتــصاب وأشــــرف الشيء وعلى الشيء: عــلاه، والإشراف الحرص، والإشراف الشفقــة، والإشراف سرعة عدو الخيــل ". (ابن منظور، 1993: 666-667).

وشرف: ارتفع، وشارف المكان: علاه، وشرف الشيء: اطلع عليه من فوق وأشــرف الــشيء: علا وارتفع.(دار المشرق، 1992: 383).

تعريف الإشراف التربوي في الاصطلاح:

تعددت وجهات النظر حول طبيعة العملية الإشــرافية وتباينــت آراء التربــويين حــول تعريف الإشراف التربوي وذلك بسبب نظرة كل منهم نحو الإشراف التربوي من زاوية معينــة مما تسبب في اختلاف وتعدد تعريفات الإشراف التربوي ومنها:

- ما عرّفه (نشوان، 2004) بأنه: " سلسلة الجهود المنظمة والمخططة الموجهــة نحــو أداء المعلم بهدف تشخيص وتحليل الموقف الصفي بالتعاون مــع المــشرف التربــوي

لمساعدة المعلمين على تطوير قدراتهم ومهاراتهم في تنظـيم الـتعلم وتنفيـذ المنهـاج التربوي وتحقيق أهدافه بفاعلية. (نشوان ، ونشوان، 2004: 194 - 195).

- كما عرفه (الأفندي، 1976) بأنه: " عملية تعمل على النهوض بعمليتي التعليم والـتعلم كليهما، وأن معنى أن تشرف هو أن تنسق وأن تحرك وأن توجه نمـو المدرسـين فـي اتجاه يستطيعون معه باستخدام ذكاء التلاميذ أن يحركوا نمو كل تلميذ ، وأن يوجهوا إلى أغنى وأذكى مساهمة فعالة في المجتمع وفي العالم الذي يعيشون فيه ".

(الأفندي، 1976: 8).

- أما (الزهري،1987): فقد عرف الإشراف بأنه: " عملية قيـادة ديمقراطيـة تعاونيـة منظمة تعني بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من منـاهج ووسـائل وأسـاليب وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم ".

(الزهري، 1987: 40).

- ولكن حمدان ركز على التوجيه بعد المراقبة فقال في الإشراف أنه " مراقبة أو ملاحظة التعلم والإدارة والتدريس وقياس وتقييم كفاياتها أو أهلية منتجيهـا الوظيفيـة ومـن ثـم توجيههم وتطويرهم جميعاً للأفضل ". (حمدان، 1992: 10 - 11)

- ونرى أن (Glanz،1996) ركز على دور المعلم وإشراكه في العملية التعليمية بقوله : " إن الإشراف التربوي يعمل على إشراك المعلمين، وجهاً لوجه، فـي تحـسين التعلـيم بالمعلومات والوسائل والمهارات التي من المرجح أن تكون لها تأثيرات مفيدة على تعلـم الطلبة ". (Glanz, 1996: 7).

- ويرى (الدويك،1988): أن الإشراف التربوي هو "عملية قيادية تعاونية منظمـة تعنـي بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وبيئـة ومعلـم وتلميـذ، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقيميها للعمل على تحسين التعلـيم وتنظيمه، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعليم والتعلم".

(الدويك وآخرون، 1988: 80).

- ومن الواضح أن (الدويك ، 1988) يتفق مـع (محمـود ، 1997) فـي تعريفـه للإشراف التربوي من حيث تناولها لجميع عناصر الموقف التعليمي حيـث أن محمـود يعرف الإشراف التربوي: " عملية ديمقراطيـة تعاونيـة يتم فيها تفاعل بـين مختلـف عناصر العمليـة التعليمية التعلميـة من معلمين وطلاب ومناهج دراسيـة وامكانـات ماديـة وبشريـة وبيئـة محليـة، وكنتيجـة لعملية التفاعل يطرأ تحسن على كافـة عناصر العمليـة التعليمية التعلميـة، مثل كفايات أفضل للمعلمـين وتحـسين مـستوى الطلاب التعليمي وتطوير وإثراء المناهج الدراسيـة واستخدام فعال للإمكانات الماديـة والبشريـة وتعاون أفضل مع البيئة المحلية ". (محمود، 1997: 7).

- ومن جهة أخرى نجد أن (محمود ، 1997) قد اتفق مع (المغيدي ، 1977) في أن الإشراف ينظر له على أنه عملية موجهه نحو المعلم لمساعدته وزيادة كفاءته من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية فنرى أن المغيدي يعرف الإشراف التربوي بأنه: " العملية التي تسعى إلى تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم بكامل جوانبها ودعم المعلم بتنمية مهاراته وتقديم يد العون والمساعدة له لتمكين من التدريس على أحسن وجه، وبما ينعكس بصورة غير مباشرة على تحسين التحصيل الطلابي وتحقيق الأهداف الخاصة والعامة للمدرسة، كما تسعى دوماً لتحقيق أهداف المجتمع الكبير في بناء جيل المستقبل ". (المغيدي، 1997: 71).
- ومن الملاحظ أن (عريفج، 2001) قد ركز على الجانب الإنساني في العملية الإشرافية في حين أنه أهمل بقية عناصر العملية حيث انه عرف الإشراف التربوي بأنه: " عملية تفاعل إنسانية، إجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة، من اجل رفع كفاياته التعليمية ". (عريفج، 2001: 202).
- لكن (أبو ملوح والعمري،2002) فقد عرفا الإشراف التربوي بنظرة أشمل ورأوه بأنه: " نظام سلوكي مصمم للتفاعل مع نظام التدريس من أجل تحقيق الهدف السلوكي لهذا النظام وهو أحد الأبعاد المهنية للتدريس ويهدف إلى تطوير فاعلية التعليم والتعلم من أجل تحسينها وتطويرها بمعناها الشامل والمستمر ".

(أبو ملوح والعمري، 2002: 77).
- ويرى (Wiles،1983) الإشراف التربوي بأنه: " عملية علاقة متبادلة تؤدي إلى نجاح وتقديم الخبرات التعليمية للبنين والبنات " ويقول أيضاً بأن الإشراف هو " نشاط يوجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجباتهم في أكمل صورة ". (Wiles, 1983: 16)
- ومن التعريفات الشاملة للإشراف التربوي تعريف (الجنيدي، 1988) حيث عرفه بأنه: "مجموعة من الجهود المخططة والمنظمة والمدروسة والموجهة نحو مدخلات العملية التعلمية، البشرية والمادية، بهدف تحسين العملية التعلمية وتطويرها ورفع مستواها وذلك عن طريق تحسين ممارسات المعلم التدريسية وتنمية قدراته وكفاياته التعليمية مما يساعده في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

(الجنيدي، 1998: 8)
- ومن خلال التعريفات السابقة للإشراف التربوي يمكن القول أنها تتفق في بعض الجوانب وتفتقد إلى هذا الاتفاق في جوانب أخرى، وبذلك يمكن أن نوضح السمات العامة المتعلقة بالإشراف التربوي بما يلي:

- الإشراف التربوي عملية تشاركية يقودها المشرف ويتعاون مع المعلم بهـدف تحـسين العملية التعليمية التعلمية مع مراعاة العلاقات الإنسانية.
- الإشراف التربوي عملية استغلال لكافة الموارد الماديـة والبـشرية المتعلقـة بالعمليـة التعليمية بهدف توظيفها لتحسين تلك العملية.
- لا يقتصر الإشراف التربوي على عنصر دون غيره من عناصر العملية التعليمية وإنمـا يشمل جميع عناصر تلك العملية بهدف التحسين الارتقاء بها.

ثانياً/ مراحل تطور الإشراف التربوي:

كان للتطورات التي حدثت في مجال الصناعة وإدارتها انعكاسات جلية ومباشـرة علـى مفاهيم الإشراف العام وبالتالي فإنها تتطور معها، لذا فقد ارتـبط مفهـوم الإشـراف التربـوي بالتطورات التي حدثت في مفهوم الإشراف العام ومفـاهيم الإدارة التربويـة ونظرياتهـا التـي اعتمدت بدورها على مضمون النظريات والنمـاذج الإداريـة العامـة، وقـد أدت التطـورات الاقتصادية والصناعية بشكل عام إلى تطور مماثل ومتزامن في حركة التربية والتعلـيم والتـي شهدت ازدياد عدد المتعلمين، وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم، وارتفـاع عـدد المـدارس وازدياد عدد العاملين بها وتنـوع مـؤهلاتهم وكفـاءتهم الوظيفيـة وتنـوع وتطـور منـاهج التعليم.(عيسان، 1993: 247-248).

لقد كانت العوامل السياسية والدينية هي المقرر المباشـر لفلـسفة الإشـراف، وأهدافـه وممارساته، منذ التاريخ المبكر للتربية الإنسانية وحتى نهاية عصر النهضة الأوربي على وجـه التقريب، ففي التربية البدائية كان الكاهن هو المعلم الرئيسي لأبناء المجتمع والمـشرف المطلـق على تيسير أنشطته اليومية بما في ذلك إعداد المعلمين، وفي التربية العربيـة الجاهليـة تركـز الإشراف على التربية والتدريس بين الآباء وشيوخ القبائل ومعلمي الكتاتيب أنفـسهم، أمـا فـي الإسلام فقد اصطبغ الإشراف بالمبادئ الدينية وتميز بها، وبالرغم من إشراف الحكـام والـدعاة عموماً على المعلمين والتربية في التربية الإسلامية، إلا أن المعلم بما لديه من تعاليم وتوجيهـات دينية واضحة كان مربياً ومشرفاً ذاتياً في آن واحد، يحاسب نفسه بنفسه غالباً، ويـرى تلاميـذه أقرب إليه – في كثير من الأحيان – من أسرته وأولاده. (حمدان، 1992: 9).

وعلى الرغم من مرور سنوات بل عقود عديدة ترجع إلى القرن الماضي أو ربما قبلـه لبداية الإشراف في الحقل التربوي، وبالرغم من التطور الكبير الذي شهده هذا فـي مفهوماتـه وأهدافه ومهامه وجوانبه المختلفة خلال هذه السنوات وحتى الوقت الحاضر، فـإن هنـاك شـبه اتفاق بين المختصين والعاملين في هذا المجال على أن الحاجة ملحـة لمزيـد مـن الوضـوح والتحديد لكثير من القضايا المتصلة به، فلا يزال مفهوم الإشراف غير محدد وغير متفق عليـه

كما أن أهدافه ومهامه والهياكل التنظيمية الخاصة به وعلاقته بالمجالات التربوية الأخرى بحاجة إلى مزيد من الدراسة والتجديد. (المدلل، 2003: 16).

فيرى (البدري ، 2001) أن المرحلة الراهنة تتطلب تهيئة وإعداد الملاكات الإشــرافية المؤهلة التي يكون باستطاعتها تقديم العون والمساعدة للمعلمين الآخرين في المدرســـة، وهــذا يتطلب النظر إلى الإشراف التربوي نظرة تقدمية متطورة تقوم في ضوء أسس ومفاهيم جديـــدة، فلابد أن يعني الإشراف التربوي – وفقاً لهذه النظرة – بالدعم والإسناد والمعاونـــة والمـــساعدة للمعلم، إذ لم يعد الإشراف توجيهاً وتعليمات وإصدار أوامر، بـــل مـــشاركة تعاونيـــة وتحمـــل مسئولية مشتركة إزاء العملية التربوية وتطويرها دون اقتصارها على طرف واحد هو المعلـــم. (البدري، 2001: 17)

وقبل الحديث عما يتعلق بالإشراف التربوي من جوانب إشرافية مثل الأهمية والمميزات والخصائص والمجالات والأساليب وغيرها ، يرى الباحث أنه لابد من الوقوف علـــى المراحـــل التي مر بها الإشراف التربوي منذ نشأته حتى يومنا هذا ، حيث أنه يمكن حصر هذه المراحـــل في المراحل الثلاث التالية :

المرحلة الأولى: مرحلة التفتيش والمراقبة.

كانت مهمة الإشراف التربوي في بداية نشأته المراقبة والتفتيش والبحث عـــن عيـــوب الأداء وممارسة الثواب والعقاب.

ويختلف مفهوم الإشراف التربوي الآن عنه في الماضي فقد كان قديماً يعرف بـــالتفتيش ويعني البحث أو التحري عن شيء أو أشياء معينة يضعها المفتش نصب عينيه مسبقاً، بالإضافة إلى ما يخطر على باله عن طريق تداعي المعاني والأفكار.

.(http://www.drmosad.com/index107.htm 12/2007)

" ويؤكد ذلك (Wiles & Bondi, 1980) بقولهما: " لقد كان التفتيش هـــو المرتكـــز الأساسي في عملية الإشراف التربوي حتى عام 1930 حيث ظهر الإشراف التفتيشي فـــي ظـــل الإطار الجماعي التي يتصف بالجمود والسيطرة والارستقراطية والمركزيـــة والتـــسلط وإتبـــاع أسلوب العقاب، فقد كانت المجالس المسئولة عن التربية في المناطق التعليمية تكلف أشخاصاً من خارج مهنة التعليم ليتولوا عملية التفتيش التي تشمل الأبنية والتـــسهيلات المدرســـية والأجهـــزة والأثاث ودوام الطلبة في مدارسهم ".(Wiles & Bondi, 1980: 4)

ومن خلال اطلاع الباحث على مـــا كتبـــه بعـــض التربـــويين عـــن التفتـــيش مثـــل: (العمري، 1978) و(الخطيب، 2003) و(علي، 2000) وغيرهم فقد استنتج الباحث أن ممارسة العمل التربوي في المؤسسات التربوية بدأ بمصطلح التفتيش والتفتيش أول ما بـــدأ كـــان يـــشمل جانبين هما : الجانب المادي، والجانب البشري... فالجانب المادي كان يهتم بـــصلاحية المبـــاني المدرسيـــة ومدى مناسبتها للعملية التعليميـــة وتفقد التجهيزات من شبكات مياه وإنارة وتهويـــة ،

أما الجانب البشري فكان التفتيش يعتمد على مراقبة الحضور والانضباط في الدوام بالإضافة إلى التأكد من سير المدرس وفق الخطة المرسومة والتزامه بالتعليمات والتوجيهات الصادرة من الإدارة العليا للتعليم... والتفتيش بشكل عام كان يركز على كتابة التقارير وإعدادها سواء كانت في الجانب المادي أو البشري وكان القائمون على هذه العملية يعتقدون أن كتابة التقارير تؤدي إلى معرفة واضحة للموقف التعليمي في المؤسسات التعليمية، وفي ضوء هذه التقارير يتم إصدار التوجيهات المناسبة بهدف التحسين والتغلب على نقاط الضعف، ويضيف الباحث: بأن التفتيش كان يعتبر المعلم خبيراً في مجال تخصصه لذلك يفترض أن يقوم بعمله بأفضل ما يمكن، والتفتيش يضع صورة مثالية لأداء المعلم ثم يعمل على رصد عمل المعلم ومقارنته لعمله مع تلك الصورة المثالية .

ومن الدراسات التي دارت حول التفتيش في العالم العربي دراسة (حسين ، 1969) حيث يؤكد في حديثه عن التفتيش بقوله: " لقد غالى بعض المفتشين في تلمس أخطاء المعلمين، فكانوا يقفون خلف الباب أو النافذة يسمعون ما يدور في حجرة الدارسة والمعلمون من جانبهم يرسلون من يقتفي أثر المفتش وقت نزوله من القطار القادم لإخطارهم بقدومه، كل هذه الأمور وغيرها جعلت حياة المعلمين الوظيفية يسودها الخوف والقلق ". (حسين، 1969: 27 – 28)

ويرى الباحث أن مثل هذا النظام من التفتيش ما هو إلا نظاماً بوليسياً يعمل على تتبع المعلمين والتنصت عليهم واعتماد عنصر المفاجأة في زياراتهم بقصد إرباكهم مما ينعكس سلباً على نظرة المعلم نحو العملية التفتيشية بكاملها، ويف هذه النظرة يتفق الباحث مع (العمري ، 1978) الذي وصف عملية التفتيش بقوله: " لقد كانت عملية التفتيش عملية بوليسية يستعمل فيها المفتش كافة الوسائل التي يستطيع بواسطتها الكشف عن درجة اقتدار كل مدير أو معلم، ثم يكتب تقريراً يقدمه لمديرية المعارف ليكون منطلقاً في تقرير مستقبل المعلم أو المدير، وقد كان المفتش يفتش على أكثر من مادة مع أنه متخصص في مادة معينة والسبب في ذلك أن التفتيش في تلك الفترة كان تفتيشاً إدارياً أكثر مما هو تفتيش فني، ولم يكن أحد منهم يحمل مؤهلاً تربوياً بعد المرحلة الجامعية ". (العمري، 1978: 37)

ويؤكد هذه النظرة (الخطيب، 2003) في معرض حديثه عن التفتيش فيقول: " لقد كانت مؤهلات المفتشين العلمية في بداية هذه المرحلة جميعها من مستوى الشهادة الجامعية الأولى، وكان 50% من مجموع العاملين في النظام التفتيشي لا يحملون إلا الشهادات من مستوى معاهد معلمين أو الثانوية، وذلك بسبب التطور السريع في كمية التعليم خصوصاً بعد عام 1948 أثر نكبة فلسطين ونزوح أعداد كبيرة من الطلبة الفلسطينيين إلى الضفة الشرقية للأردن، وكانت نسبة المفتشين الذين يحملون مؤهلات تربوية لا تتعدى 8% من مجموع المفتشين، وكان المفتش الفني يركز في البحث عن أخطاء المعلم والاهتمام بتقديم تقرير يسجل فيه مدى حفظ الطلاب لمادة الدرس. (الخطيب، 2003: 11).

ويتفق الباحث هنا مع ما ذهب إليه العمري والخطيب بان المفتشين لم يمتلكوا شهادات علمية تؤهلهم للقيام بعملهم الإشرافي، فالأصل حصولهم على شهادات علمية تفوق شهادات المعلمين، ولكن الواقع في اغلب الأحيان هو العكس بمعنى أن بعض المعلمين يحملون شهادات علمية تفوق شهادات المفتشين، وفاقد الشيء لا يعطيه.

و إذا نظرنا إلى مخاطر التفتيش بهذه الطريقة لوجدناه ينعكس على الطلبة حيث أن المعلم يمارس مع الطلاب ما يمارس عليه من قبل المفتشين فيقول (علي،2002) في دراسته عن تطور الإشراف: " لا يقتصر التسلط في التفتيش على المعلمين فقط، بل يتعداها إلى الطلبة، فالمعلم الذي يعيش جواً من التسلط والخوف يمارس نفس الأساليب على طلبته، ولهذا كان العقاب البدني أحد المداخل الشائعة في التعليم ". (علي، 2000: 17)

ومن خلال الاطلاع والتامل لمرحلة التفتيش سجل الباحث مجموعة من الماخذ على تلك المرحلة وهي:

- لقد أهملت مرحلة التفتيش الجانب الإنساني والذي من شأنه أن يساعد على الارتقاء بالعملية التعليمية.
- مرحلة التفتيش لا تتعدى كونها مرحلة تفتيش بوليسية تتلمس عيوب المعلم وتتعقب هفواته وتقوم برصد أخطائه.
- الزيارات المفاجئة تعمل على إرباك المعلم في عمله مما ينعكس سلباً على تحصيل الطلاب الذين يدرسهم.
- التفتيش عملية تصيد للأخطاء.
- التفتيش يتعمد إدخال المعلم في أمور معينة حتى يخطئ.
- يعتقد المفتش أنه مجرد تصحيحه للخطأ للمعلم يجعل المعلم يعدل سلوكه وعمله.
- أن التفتيش كان يركز على أمور شكلية وروتينية يومية وأهمل جوهر العملية التعليمية فكان تركيز المفتش على مدى التزام المعلم بوقت الحصة ومدى التزامه بالتعليمات الإدارية والمنهاج المقرر والالتزام بإنجاز الجزء المطلوب من المنهاج في الوقت المحدد دون الإلتفات إلى جوهر العلاقة بين المعلم والطلاب أو دون الاهتمام بنوعية الأداء والتدريس للمعلم.
- أن التفتيش عملية تهمل العلاقات الإنسانية بين المفتش والمعلمين فالمفتش لا يهتم بمشكلات المعلم وحاجاته واهتماماته ولكنه يهتم بشكل كبير بالتأكد من التزام المعلم بالتصورات التي تضعها الإدارة بغض النظر عن ظروف المعلم الخاصة.
- أن التفتيش كان يركز على تسيير العمل في العملية التعليمية دون الاهتمام بالتطوير والنمو المهني للمعلمين.

وبناء على ما تقدم من الحديث عن التفتيش، اتضح بأنه يعني المباغتة والبحث عن الأخطاء . . الأمر الذي أدى إلى رسم صورة سلبية عند المعلمين اتجاه المشرفين التربويين " المفتشين "، وفي إطار العمل على تحسين تلك الصورة بدأت تظهر محاولات فكرية وعملية لتغير المفهوم التقليدي السابق للإشراف التربوي وتطبيقاته مما ينقلنا إلى التعرف على مرحلة جديدة من مراحل الإشراف التربوي.

المرحلة الثانية: مرحلة التوجيه التربوي

لقد ظهر التوجيه التربوي نتيجة الاهتمام المتزايد بطبيعة الإنسان وحاجاته، فالأفراد لهم أحاسيسهم الخاصة وقيمهم التي تؤثر في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم وتوفير فرص النمو الشخصي والمهني لهم وأصبح الموجهون يقومون بزيارات مستمرة للمدارس وفق أهداف متسقة تتناسب والخطة الموضوعة لهم في مطلع كل عام دراسي، وقد اعتمد التوجيه التربوي على تقوية العلاقة ما بين الموجه والمعلم وارتكازها على الجانب الإنساني والمصلحة العامة، وقد تم تغير المفاهيم التربوية وتطوير الممارسات الإشرافية بهدف تحقيق النقلة النوعية المنشودة في دور المشرف التربوي، وأصبح ينظر للتوجيه على أنه عملية إنسانية ديمقراطية تعاونية تهدف إلى تطوير العملية التعليمية وتحسين عمل المعلم وتنميته، ولقد استبدل اسم التفتيش باسم جديد هو التوجيه ولو أن الاسم لم يؤثر كثيراً في جوهر التفتيش، بالإضافة إلى أن التوجيه خاص بالطلاب إلا أن مجرد تغيير الاسم من التفتيش إلى التوجيه كان خطوة من خطوات التطور.
(الأفندي، 1976: 10)

ويرى الباحث أن مفهوم التوجيه لم يتغير كثيراً في الميدان التربوي عن مفهوم التفتيش، لأن التوجيه كان ينطلق من فكرة أن المعلم لا يمتلك كل المهارات اللازمة وإن كان يمتلك هذه المهارات فهو بحاجة إلى من يبين له كيفية توظيفها بالطريقة الصحيحة، فالتوجيه يعتمد على تعريف المعلم على المهام المطلوبة منه وتوضيح الكيفية المناسبة لأداء تلك المهام. ثم التأكد من مدى التزام المعلم التي تم تحديدها له ومدى التزامه بالكيفية التي تم تحديدها لأداء تلك المهام.

ويرى الباحث أن ما سبق ينسجم مع قول (النل ، 1975) بأن مرحلة التوجيه لم ترقَ إلى المستوى المطلوب في التعامل تجاه المعلمين حيث قال : " إن تغيير مسمى التفتيش إلى التوجيه ظل شكلياً بالرغم من الدورات والندوات والمؤتمرات التي عقدت للموجهين الذين كانوا مفتشين، والسبب في ذلك صعوبة التغيير والتطوير، لأن هؤلاء مارسوا التفتيش لمدة طويلة، وأنهم لم يكونوا مؤهلين تربوياً للعمل الإشرافي وهم فقط من المعلمين القدامى وذوي الخبرات الطويلة في التعليم ". (النل، 1975: 12)

ويختلف رأي الباحث في مرحلة التوجيه مع رؤية (مرسي، 1987) الذي اشــاد بتلــك المرحلة حين قال: " في ظل هذا المفهوم لم يعد المعلم آله يسيرها الموجه كما يريد ولكن أصبح له رأيه وتفكيره وإمكانياته بحيث يستطيع أن يشارك ويعمل ويتحمل المــسئولية وبــذلك أصــبح التوجيه الفني عملية جماعية تتطلب قيادة تربوية لا تتأثر بالسلطة، وعلى ضــوء هــذه الفلــسفة أصبحت مهمة الموجه أكثر اتساعاً وشمولاً وأصبح التوجيه التربوي تفاعلاً إيجابياً بين الموجهة وكل عناصر العملية التعليمية لتحقيق أفضل تربية ممكنة للتلاميذ، وذلك يرفع مستوى المعلم من جهة، وزيادة كفاءته وفاعلية العناصر المؤثرة في منظومة التربية والتعليم من جهة أخرى، وقــد عرفه البعض بأنه مفهوم ديناميكي متطور وليس مفهوماً جامداً متحجراً كما كان الأمر في ظــل المفهوم التفتيشي القديم. (مرسي، 1987: 25)

ويشير الباحث إلى أن الإشراف التربوي لم يرتق إلي يومنا هذا إلي ما تحدث عنه مرسي ، ومن خلال إطلاع الباحث على كتابات و آراء بعض التربويين عن تلك المرحلة ، وفــي حالــة تــم الانتقال العملي و الميداني شكلا ومضموناً من التفتيش إلى التوجيه ، كان لابد للتوجيه أن يتميــز عن التفتيش ببعض الخصائص أهمها :

1) التغير النوعي والجذري في عملية الإشراف خاصة بعد الدورات والندوات التي خاضها المشرفون التربويون استعداداً للمرحلة الجديدة.
2) الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية بشكل عام لأن التوجيه يجب أن يأخذ أبعــاداً أكثــر وأوسع من التفتيش من ناحية الاهتمام بعناصر العملية التعليمية.
3) يركز التوجيه على النمو المهني للمعلمين والعمل على تحسين أدائهم وخاصة الجدد منهم الذين لم يسبق لهم أن مارسوا تلك المهنة ولكن للأسف على المستوى العام لــم يتحقــق شيء من ذلك فبعد الإطلاع وجد الباحث أنه لم يتغير في المرحلتين إلا الاســم وبقيــت الممارسات الإشرافية متأثرة وبشكل كبير بمفهوم التفتيش.

ويضيف الباحث أن التحول من مفهوم التفتيش إلى التوجيه لم يكــن إلا لتغييــر نظــرة المعلمين تجاه المشرفين التربويين ، وعليه يتوجه الباحث لمفهوم التوجيه بمجموعة مــن الانتقادات أهمها :

1) المصطلح نفسه حيث أن مصطلح التوجيه يعطى انطباعًا لدى المعلم بأنــه مــسلوب الإرادة ، وهو بحاجة إلى من يوجهه ، و بذلك يصبح أداة في يد الموجه .
2) التوجيه في تصور الباحث يعتمد على الموجهين في تحديد المهارات المطلوبة للمعلم ، دون الأخذ برأي المعلم في تحديد احتياجاته الشخصية ، فرأي المعلم من الأهميــة والضرورة بمكان في هذا الجانب ، حيث أن ما يحتاجه أحد المعلمين ربما يختلــف عما يحتاجه معلم آخر ، لكن الموجهين يحددون حاجات المعلمين جميعًا ثم ينقلونهــا إليهم بغض النظر أهم بحاجتها إليها أم لا ؟

3) التوجيه يركز على المعلم دون الجوانب الأخرى للعملية التعليمية مثل : الطـلاب ، المناهج ، الإمكانات المادية في المدرسة ، إدارة المدرسة ، مشكلات اقتـصادية أو اجتماعية أو سياسية ، فالتوجيه ركز على المعلم فقط في حـين أن أحـد الجوانـب السابقة بحاجة إلى تركيز إلى جانب المعلم .

ويشير الباحث هنا إلى أن كلا من مفهومي التفتيش و التوجيه ركّزا على أداء المعلـم و أهملا العناصر الأخرى للعملية التعليمية ، إضافة إلى أنهما لم يعتنيا بالنمو المهني للمعلم من خلال تنمية قدراته في جميع الجوانب ، وإطلاعه على التطورات الحديثة في مجـال التعليم ، ونتيجة لما سبق وغيره كان لزامًا على التربـويين التغلـب علـى المـشكلات والانتقادات التي اعترضت كلا من التفتيش و التوجيه ، مما دفع بالتربويين إلى مرحلـة جديدة و هي مرحلة الإشراف التربوي .

المرحلة الثالثة: مرحلة الإشراف التربوي.

يرى الباحث أنه نتيجة للمشكلات التي اعترضت كلاً من مفهومي التفتـيش والتوجيـه، لكثرة الانتقادات التي وجهت إليهما كما سبق ذكره نشأ وظهر مفهوم الإشراف التربوي لأنه أعم وأشمل حيث أننا نجد أن التوجيه جزء من الإشراف.

حيث أن التوجيه التربوي يقتصر على تحقيق الآثار الإيجابية المرجـوة فـي تحـسين عمليتي التعليم والتعلم أما الإشراف التربوي فهو أشمل وأوسع ويُعني بـالموقف التعليمـي، وأن ترتقي الممارسات فيه إلى مستوى كونه عملية قيادة ديمقراطية تعاونية منظمة تستهدف دراسـة وتحسين وتقييم العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وهذا يعني أن الإشراف التربوي عملية:

- تقوم على الدراسة والاستقصاء بدلاً من التفتيش.
- تشمل جميع عناصر العملية التربوية من مناهج ووسائل ومعلم ومتعلم وبيئة بـدلاً مـن التركيز على المعلم وحده.
- تستعين بوسائل ونشاطات متنوعة بدلاً من الاقتصار على الزيارة والتقرير.
- تقـوم على التخطيـط والتقييـم التعاونـي العلمـي بـدلاً من التركيـز على الجهـد الفـردي. (عبد الهادي، 2002: 28)

ويقول (المساد، 1986) في هذا الإطار " لقد ظهرت المناداة بإشراك المعلم في عمليـة اتخاذ القرارات المتعلقة بعمله، وضرورة توفير الفرص الكفيلة بنمـوه الشخـصي والمهنـي، وتحول الاتجاه إلى أن سير العمل في أي مؤسسة يجب أن يكون تعاونياً جماعياً يشعر الجميـع قائداً وأفراداً بتساوي السلطة والمسئولية بينهم، كما أصبح مفهوم الإشراف يرتكز على المهـارة في العلاقات الإنسانية، والتوجيه وتنظيم المناهج وتحسينها والعمل من خـلال فـرق تعليميـة،

واستمر الاهتمام بالجانب الإنساني يتبلور على الإرشاد النفسي، والعلاقات الشخصية الثنائية والاتصال والإدراك والعلاقة المساعدة والنمو الشخصي لكل من المشرف والمعلم والطالب.

(المساد، 1986: 21 – 22)

كما أننا نجد أن (هترية، 1999) يرى بأن هدف الإشراف التربوي هو تطور العملية التربوية من خلال تحسين الخدمات وتذليل الصعوبات فيقول:

إن المحور لعملية الإشراف التربوي هو تحسين الخدمات المقدمة والاهتمام بالعوامل والظروف التي تؤثر في تعلم الأطفال، كالمناهج والوسائل وطرق التدريس ونظم الامتحانات ومشكلات التلاميذ والمعلمين والعلاقات السائدة في المجتمع الدراسي بهدف تحسين ممارسات المعلمين التعليمية وتطوير مهاراتهم التدريسية، مما يحسن إنجازهم داخل غرف صفوفهم، وبالتالي تحسين تحصيل الطلبة وتفوقهم الأكاديمي وتطوير اتجاهاتهم في الشكل المرغوب فيه.

(هترية، 1999: 9)

ويرى الباحث أنه على الرغم من أن الاتجاه نحو الإشراف كان يهدف بالدرجة الأولى إلى تجاوز الانتقادات والمآخذ أخذت على المرحلتين السابقتين وهما التفتيش والتوجيه والعمل على دمج كل عناصر العملية التربوية في تقسيم المسئولية إلا أنها تصطدم بواقع مخالف لا يكاد يبتعد كثيراً عن المرحلة الأولى وهي التفتيش هذا يؤكد قول (العمري، 1978) في هذا الجانب حيث قال: وعلى الرغم من هذا التطور في مفهوم الإشراف التربوي الذي واكب التطور العالمي إلا أن الممارسات الإشرافية لم تتغير تغيراً نوعياً بارزاً، فقد بقيت ممارسات المشرفين التربويين أقرب ما تكون إلى التفتيش القديم. (العمري، 1978: 11)

ثالثاً/ الإشراف التربوي في محافظات غزة :

لا يخفى على أحد أن التعليم في قطاع غزة ينقسم إلى قسمين من حيث المسئولية والإشراف، قسم تشرف عليه وكالة الغوث الدولية، وآخر تشرف عليه الحكومة الموجودة في القطاع هي حكومة السلطة الوطنية الفلسطينية حالياً وكان قد سبقها حكومة الاحتلال الإسرائيلي... بالتالي يكون الإشراف التربوي كجزء من المنظومة التعليمية الفلسطينية في محافظات غزة يتبع هذين النظامين إلا أن الباحث آثر أن يتحدث عن تطور الإشراف التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم الحكومية في محافظات غزة لأنه محل الدراسة:

لم يكن دور الإشراف التربوي قبل تسلم السلطة لمهام وزارة التربية والتعليم بارزاً، وانحصر فقط في تعيين مراقب لكل منطقة تعليمية، أما بعد تسلم السلطة الوطنية الفلسطينية مهام وزارة التربية والتعليم في العام 1994م فقد تم إنشاء قسم الإدارة العامة للتأهيل والتدريب في محافظات غزة، والذي انبثق عنه قسم الإشراف التربوي في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم الأربعة (شمال غزة ، غزة ، خانيونس ، رفح) كما تم تعيين رئيس قسم الإشراف

التربوي، ومشرف تدريب، وسكرتير، وذلك لكل قسم من أقسام الإشراف التربوي في المديريات الأربع، وقد تم التعاون ما بين وزارة التربيــة والتعلــيم الفلــسطينية وزارة التربيــة والتعلــيم البريطانية (DFID) من أجل تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة والتقليل من اعتمــاده على تصيد الأخطاء. (المدلل، 2003: 44)

وقد ازداد عدد المشرفين التربويين العاملين بقسم الإشراف التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية بما يتناسب والزيادة في أعداد الطلاب والمدارس والمعلمين، فقد بلــغ عــدد المشرفين عام 1967م خمسة مشرفين ثم أصبح عام 1972 عشرة مشرفين وفــي عــام 1985 ازداد العدد إلى اثنين وعشرين مشرفاً حتى أصبح عدد المشرفين التربويين عــام 1999 هــو خمسين مشرفاً ثم ازداد عدد المشرفين العاملين في الوزارة حتى وصل إلى تسعة وثمانين مشرفاً عام 2002/2001 موزعين على المدارس الحكومية في محافظات غزة على مــستوى الأربــع مناطق التعليمية وهي " شمال غزة، غزة، خانيونس، رفح ".

(نشرة صادرة عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية 2002).

وفي آخر إحصائية لوزارة التربية والتعليم اتضح أن عدد المشرفين التربويين في عــام (2007-2008) قد وصل إلى (128) مشرفاً إضافة إلــى (7) إداريــين مــوزعين علــى (6) مناطق تعليمية وهي: شمال غزة، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خــانيونس، رفــح (وزارة التربية والتعليم، 2008).

وعلى الرغم من هذا التطور النظري في منظومة الإشراف من حيث مفهومــه وزيــادة عدد المشرفين – غير الكافي - والتعاون من جهات أجنبية لتطــويره إلا أن الباحــث يــرى أن الإشراف يراوح مكانه لأن المشرف ما زال يمارس الزيارات الصفية المباشرة بخلاف الاشراف الوقائي الذي يعتمد على الزيارات القبلية التي من شأنها أن تخفف حدة التوتر عند المعلــم بــل وتزيد من عطائه بدرجة كبيرة.

رابعاً/ أهداف الإشراف التربوي:

بعد الحديث عن بعض جوانب الإشراف التربوي مثــل تعريفــه ومفهومــه ومراحــل تطوره.. لابد من الوقوف على الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها مــسترشدين في ذلك بآراء ووجهات نظر ثلة من التربويين والمفكرين وعلى الرغم من توقعنا بــأنهم جميعــاً يتفقون على هدف عام هو: تحسين وتطوير العملية التربوية فإنهم قد يتفــاوتون فــي وجهــات نظرهم حول الحديث عن أهداف الإشراف التربوي لأن ذلك مرتبط بالمنظومة التعليميــة التــي ينتمي إليها هذا التربوي ذاك وسنعرض فيما يلي بعض آراء هــؤلاء التربــويين فــي المنطقــة العربية والفلسطينية حول تلك الأهداف.

يهدف الإشراف التربوي بصورة عامة إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتحسين بيئتهما من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهما، ومعالجة الصعوبات التي تواجههما، وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تتضمنها سياسات التعليم، وفيما يلي أبرز **أهداف الإشراف التربوي**:

1. رصد الواقع التربوي وتحليله ومعرفة الظروف المحيطة به، والإفادة من ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية والتربوية.
2. تطوير الكفايات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.
3. تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها وإبراز دورها في المدرسة والمجتمع.
4. التعاون والتنسيق مع الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربوية والتخطيط وتنفيذ وتطوير برامج التعليم، والتدريب، والكتب، والمناهج، وطرق التدريس، ووسائل التربية المعينة.
5. العمل على بناء جسور اتصال فنية بين العاملين في حقل التربية والتعليم تساعد في نقل الخبرات والتجارب الناجحة في ظل رابطة العلاقات الإنسانية، رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع.
6. العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان.
7. تنفيذ الخطط التي تضعها وزارة المعارف بصورة ميدانية.
8. النهوض مستوى التعليم وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية.
9. إدارة توجيه عمليات التغير في التربية الرسمية ومتابعة انتظامها للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية وتحقيقها للآثار المرجوة.
10. تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشرياً وفنياً ومادياً ومالياً، واستثمارها بأقل جهد وأكبر عائد.
11. تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية من خلال فتح أبواب المدرسة للمجتمع، للإفادة منها وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم التلاميذ.
12. تدريب العاملين في الميدان على عملية التقويم الذاتي وتقويم الآخرين.

(http://www.madinaedu.gov.sa/Dsup/chp-3.htm . 1/2008)

ويرى الباحث أن الأهداف السابقة ورغم علاقتها بالعديد من جوانب المنظومة التربوية ، إلا أنها أغفلت جانبًا مهمًا وهو علاقة الإشراف التربوي بالمعلمين الجدد ، فهم في أمس الحاجة للتوجيه و الإرشاد و التطوير .

ويضيف (الزهري ، 1987) أن الإشراف التربوي يهدف إلى تحقيق ما يلي:

1. أن يميز المعلم بين الهدف والوسيلة، وأن يربط بين المواد الدراسية ذات العلاقة.
2. إدراك مشكلات النشء والعمل على حلها وتحسين العلاقات بين المعلمين.
3. بناء قاعدة خلقية صلبة بين جماعة المعلمين وتوجيههم وتوحيدهم في جماعة متعاونة.
4. وضع المعلم في المكان المناسب لاستعداداته وقدراته.
5. ترغيب المعلمين الجدد في مهنة التدريس.
6. توجيه المعلم نحو أساليب التقويم الحديثة.
7. ربط المدرسة بالمجتمع المحلي. (الزهري، 1987: 44)

أما (فرج ، 1992) فكانت الأهداف التي حددها خاصة بالمعلم وهي على النحو التالي:

1. مساعدة المعلمين على فهم وظيفتهم والإيمان بها.
2. مساعدة المعلم في متابعة كل جديد ومتطور في الميدان التربوي.
3. تكوين علاقات إنسانية بين هيئة التدريس حتى يرتفع روحهم المعنوية.
4. مساعدة المعلمين على النمو في مهنتهم نمواً ذاتياً للسمو بمهنة التدريس.(فرج،1992: 88)

وتذكر (عيسان، 1993) مجموعة من الأهداف للإشراف التربوي تذكر أهمها وهي:

1. تحسين أداء النظام التعليمي وتطويره نحو تحقيق مزيد من الفاعلية والكفاءة الإنتاجية.
2. ترشيد استخدام المواد والإمكانيات لمزيد من الفاعلية والإنتاجية في العملية التربوية.
3. إدراك المشكلات الحقيقة التي يعاني منها المعلمون والطلاب وكل من لهم علاقة بالعملية التربوية بصورة عامة والعمل على حلها أو التخفيف من آثارها.
4. تحديد الصعوبات والعوائق بصورة علمية موضوعية والتصدي للتغلب عليها دون الاعتماد الكلي على السلطات التربوية العليا في كافة الأمور.
5. تعزيز مفاهيم المشاركة والتعاون والتشاور والعمل الجماعي بروح الفريق.
6. جعل المدارس ومراكز التعليم والتدريب أكثر بهجة وإنسانية من حيث الإمكانيات المادية والعلاقات الإنسانية. (عيسان، 1993: 255 – 256)

أما (حمدان) فقد كانت بعض الأهداف التي حددها ذات علاقة مباشرة بالتربية المدرسية وهي:

1. توفير المعلومات والتعليمات الموجهة للتربية المدرسية وإنجازاتها وأنواع الصعوبات التي تواجهها.
2. توفير المعارف والتعليمات الموجهة للتربية المدرسية والمساعدة على إغنائها ورفع فعاليتها.

3. توفير بيئة نفسية واجتماعية ومادية مدرسية مشجعة للتعلم والإدارة والتعليم.
4. تنسيق الجهـــود والمحاولات المدرسيـــة والاجتماعيـــة لانتظـــام التربيـــة المدرسيـــة واستمرارها ورفع إنتاجها.
5. إدارة وتوجيه عمليات التغيير في التربية الرسمية، ومتابعة انتظامها للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية وتحقيقها للآثار المرجوة. (حمدان، 1992: 14 – 16).

ويشترك (سمعان ومرسي) مع غيرهم ممن سبق ذكرهم عند تحديدهما لأهداف الإشراف التربوي حيث حددا الأهداف بما يلي:

1. تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من نظار المدارس ومعلميها.
2. تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينها.
3. تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم.
4. العمـــل علـــى حســـن توجيـــه الإمكانات الماديـــة والبشريـــة وحسن استخدامـــها.

(سمعان ومرسي،1975: 185)

ومن خلال نظرة الباحث وإطلاعه على ما سبق وغيـــره مـــن آراء ووجهـــات نظـــر المفكرين التربويين حول أهداف الإشراف التربوي... يجد أن هـــذه الأهـــداف فـــي مجملهـــا لا تنحصر في زاوية تربوية واحدة كأن تتعلق بالمعلم فقط أو بالطالب وحده وإنما تعدت ذلك بكثير لتستهدف الارتقاء بجميع عناصر العملية الإشرافية كما يراها الباحث على النحو التالي:

1. المشرفين والمديرين أنفسهم وتفعيل الاتجاهات الإشرافية الحديثة في حياتهم التربوية.
2. المعلم والارتقاء بأدائه وتطوير قدراته وتغلبه على الصعوبات التي يواجهها.
3. المنهاج من حيث دراسته وتحليله وإثرائه ليتلاءم مع المعلمين وبيئتهم.
4. عملية التدريس بشكل عام من خلال تحسينها وتطويرها.
5. الطالب وطرق التدريس ووسائل الإيضاح المستخدمة معه من قبـــل معلمـــه ودراســـة مشكلاته التربوية والعمل على حلها بالطرق المثلى.
6. الموارد المادية والبشرية واستغلالها وحسن توظيفها بالطريقة الأمثل ليستفيد منها جميـــع عناصر العملية التربوية.
7. المجتمع المحلي بكل طاقاته وكافة مؤسساته وطبيعة الاستفادة من التواصل معه بهـــدف إشراكهم في العملية التربوية وتحمل مسئولياتهم تجاهها.

وبناءً على ما تقدم يقترح الباحث مجموعة أهداف للإشراف التربوي تنتمي في مجملهـــا إلى هدف عام وهو الارتقاء بالعملية التربوية من خلال اتجاهات ووسائل حديثة ومعاصرة وهذه الأهداف تتلخص فيما يلي:

1. تحسين الموقف التعليمي على أساس إفادة الطالب من خلال عملية تخطيط وتقويم ومتابعة.
2. الارتقاء بأداء عموم المعلمين وتطوير قدراتهم وخاصة الجدد منهم.
3. إطلاع المشرفين التربويين والمديرين المستمر على نظريات الإشراف التربوي الحديثة والمعاصرة وحثهم على الأخذ بها عند تنفيذ مهماتهم التربوية.
4. ترسيخ مفاهيم العمل التعاوني عند المشرفين والمديرين والمعلمين وذلك من خلال الزيارات المتبادلة.
5. العمل الدؤوب من أجل إثراء وتطوير المنهاج ليتناسب مع مستوى المتعلمين الفعلي من جهة ويتلاءم مع ثقافة المجتمع من جهة أخرى.
6. من أجل خدمة جميع عناصر العملية التربوية.
7. التواصل الفعال بين المنظومة التعليمية التربوية والمجتمع المحلي.

خامساً/ أهمية الإشراف التربوي والحاجة إليه:

من خلال الوقوف على مفهوم الإشراف التربوي والتعرف على أهدافه الشاملة يمكن التوصل إلى أهمية الإشراف التربوي على أنه أداة لتطوير البيئة التعليمية ويبدو ذلك مما يأتي:

1. التربية لم تعد محاولات عشوائية أو أعمالاً ارتجالية، لكنها عملية منظمة لها نظرياتها ولها مدارسها الفكرية المتعددة، والتي تسعى جميعاً إلى الرقي بالإنسان.
2. الإنسان بطبيعته يحتاج إلى المساعدة والتعاون مع الآخرين ومن هنا تنبع حاجة المعلم للمشرف التربوي كونه مستشاراً مشاركاً، فضلاً عن أن عمل المشرف التربوي يكمل في كثير من جوانبه عمل المعلم ويتممه.
3. أن التحاق عدد من غير المؤهلين تربوياً للعمل في مهنة التدريس يتطلب وجود مخطط ومدرب ومرشد، وهذا يتحقق في المشرف التربوي.
4. اصطدام عديد من المعلمين القدامى المؤهلين تربوياً بواقع قد يختلف في صفاته وإمكاناته عما تعلموه في مؤسسات إعداد المعلمين.
5. تشير الملاحظة اليومية والخبرة إلى أن **المعلم المبتدئ** مهما كانت صفاته الشخصية، واستعداده وتدريبه يظل في حاجه ماسة إلى التوجيه والمساعدة وذلك من أجل:
   أ. التكيّف في الجو المدرسي الجديد، وتقبل العمل بجميع أبعاده ومسؤولياته.
   ب. تنمية اتجاهات وعلاقات إنسانية طيبة مع إدارة المدرسة، ومع الطلاب ومع زملائه في العمل.
   ت. التعرف على الصورة الكلية للمنهج الذي سيدرسه، والأهداف المطلوب منه تحقيقها.

ث. التغلب على مشكلات المحافظة على النظام وضبط الطلبة وعلاجها، بل والعمل على استثارة اهتمامهم وحفزهم إلى الإقبال على الدراسة.

ج. المساعدة على تشخيص مشكــلات الطلبــة وإيجاد حلول للمعوقات الأخــرى التي تعترض سبيل العمليــة التعليمية.

ح. التعرف على وسائل التقويم المناسبة، وتبيان أهمية التقويم المستمر فــي التــدريس، والتأكد من مدى تحقيق أهداف التدريس.

6. وجود المعلم القديم الذي لم يتدرب على الاتجاهات المعاصرة والطــرق الحديثــة فــي التدريس يؤكد الحاجة إلى عملية الإشراف وذلك لتوضــيح فلــسفة التطــوير الأدائــي ومبرراته أمام المعلم الذي ما زال متمسكاً بالأساليب التقليدية التي اعتاد عليها في عملية التدريس، ذلك لأن مثل هذا المعلم عادة ما يزال يقاوم كل تغيير وتطوير فــي البــرامج التعليمية حتى يعي أهدافه ومبرراته وتقنياته.

وحتى المعلم المتميز في أدائه يحتاج في بعض الأحيان إلى الإشراف، ولاسيما عند تطبيق أفكار جديدة، حيث يرحب دائماً بمقترحات المشرف وبزياراته الصفية أكثر من المعلم الأقل خبرة لأنه لا يخشى نقده، ويستطيع المشرف التربوي استغلال كفاءة المعلم المتميز عــن طريــق تكليفــه إعطاء درس توضيحي (نموذجي)، أو توضيح إجراء عملي أمام المعلمين الأقل اقتداراً أو خبرة، حيث يسر هذا المعلم عادة بهذا التكليف الذي يهيئ له الفرصة لإظهار مقدرته وفعاليته، ويــؤدي درسه بمتعه تظهر آثارها في تعاونه مع المشرف ومع أقرانه المعلمين.

(http://www.qassimedu.gov.sa/serves/dill-mosherf/page3.htm .1/2008)

ويتضح للباحث مما تقدم أهمية الإشراف التربوي وضرورته اللازمة للعملية التربويــة، فهو الذي يحدد الطرق ويرسمها وينير السبيل أمام العاملين في الميدان، لبلوغ الغايات المنشودة، بل إن نجاح عملية التعليم والتعلم أو فشلها، وكذلك ديناميتها أو جمودها، يعتمد ذلك كلــه علــى وجود مشرف تربوي ناجح أو عدم وجوده، يقوم بتنفيذ مهام الإشراف التربــوي ويعمــل علــى تحقيق أغراضه، والمشرف الذي تريده التربية ينطلق من منطلقات حية وثابتة ومجربة، أهمها:

1. التأهل التربوي الجيد.
2. الخدمة العملية والممارسة الميدانية ذات الأصول التربوية.
3. حب المهنة حباً يجعله يخلص فيها مثرياً العملية التعليمية.
4. الانتماء لعمله وتركيز انتباهه فيه، والإقبال عليه برغبة.

ويرى الباحث أنه إذا ما تم الأخذ بعين الاعتبار والعمل بجديــة والاهتمــام بمــا تقــدم وخاصة التعاون والتكامل بين المشرف والمعلم فإن الإشراف التربوي بشكل عــام والإشــراف الوقائي بشكل خاص سيشق طريقة نحو النور والعمل وفق مفهوم الإشراف التربوي الشامل مــن خلال الاتجاهات المعاصرة والوسائل الحديثة للإشراف التربوي... بحيث يتحقق الهدف الرئيسي

للإشراف وهو تحسين عملية التعليم بشكل عام، ومن هنا تأتي مهمة الممارسات الإشرافية الوقائية في توقع مثل تلك الصعوبات أو المتاعب التي تواجه المعلم والعمل قدر استطاعته على منع وقوعها، والتقليل من آثارها، ومساعدة المعلم على مواجهتها وتقوية ثقته بنفسه حتى يستطيع التغلب عليها، كما يجب على المشرف أن يتخذ الأساليب المناسبة بكل موقف، واضعاً في اعتباره شخصيته المعلم وثقته بنفسه، فقد تشرح الموقف وتضع مع المعلمين خطة مواجهته والتغلب عليه أو تلافيه قبل حدوثه مع قناعته بالمعلمين وحكمتهم وحسن تصرفهم، إلا أنه قد يتمكن من ذلك في ظروف أخرى ومع طائفة أخرى من المعلمين بسبب عدم استعداد بعض المعلمين لتقبل مثل هذا النقد وهنا تكمن براعة المشرف في الاحتفاظ بتوقعاته المستقبلية، وتكريس جهوده لنقل المعلم إلى الفريق المتجاوب عن طريق إشراكه في المناقشات والأسئلة والمقترحات والافتراضات التي يرتبط بعضها ببعض، وتقود إلى تصور لما يمكن أن يحدث في المستقبل وبذلك يدرك هؤلاء المعلمين ما قد يعترضهم من متاعب إذا لم يعملوا على تخطيها وتلافيها وبذلك يكون المشرف قد ساعد المعلم في اكتشاف أخطائه وتقبل خبرات المشرف.

سادساً/ مبادئ الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي هو عملية تهدف إلى تطوير وتنظيم جميع عناصر الموقف التعليمي وذلك من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعليم والتعلم. (عبد الهادي، 2002: 29)

ويستند العمل التربوي بصورة رئيسة على مجموعة من الاختصاصيين الذين يتعاونون ويتفاعلون معاً لتحقيق أهدافه، وهذا التعاون المبني على أسس سليمة ومتينة شرط لابد منه للوصول إلى مخرجات تامة.(طافش، 2004: 73)

وقد حدد (المساد، 2005) مجموعة من المبادئ للإشراف التربوي وهي على النحو التالي:

1. **احترام شخصية الفرد:** وذلك بأن يحترم المشرف التربوي كل فرد يتعامل معه، فاحترام شخصية المعلم ينعكس على علاقته بتلاميذه ويؤثر فيها، ويأخذ هذا الاحترام مظاهر عدة منها: الاهتمام بمشكلات المعلم، ووضع رغباته موضع التقدير، وتهيئة الظروف التي من شأنها إشاعة الأمن والطمأنينة والمعاملة المهذبة والتواضع.
2. **التعاون والإسهام في العمل الجماعي:** يعتبر التعاون الديمقراطي أرقى أنواع التعاون حيث يسود كل فرد الشعور بوحدة الجماعة، ويقلل العمل الجماعي من الوقوع في الخطأ ويوفر الجهد نتيجة لتوزيع العمل.

3. **المناقشـــة**: ويقصد بها إشراك المعلمين في تبادل وجهات النظر عند مناقشة موضوع معين أو مشكلة من المشكلات، بطريقة تعتمد على الإقناع القائم على تقديم الدليل، وتـــوفير الجـــو الديمقراطي، مع التأكيد على ضرورة إصغاء المشرف التربوي لجميع الآراء بصدر رحب.
4. **تشجيع الإبداع**: ويتم ذلك عن طريق تنمية التفكير الإبداعي حيث يكون الوصول لكل جديد في الرأي والعمل نتيجة التفكير العميق والبحث والتجريب، ويستطيع المشرف التربوي تنميـــة الإبداع والابتكار عند المعلمين بإتاحة حرية التفكير لهم وإشراكهم فـــي تحـــسين الأهـــداف والمحتويات والمنهج وطرق التدريس والتقويم وتشجيعهم على التجريب، وبث الثقة بـــالنفس، والاعتراف بوجودهم، والإيمان بقدراتهم.
5. **المرونة**: وهي القابلية للتكيف وفق المواقف المتغيرة والجديـــدة بكفـــاءة، وأحيانـــاً يـــضطر المشرف التربوي المؤمن بالتجديد لإجراء تعديلات في خططه ووسائله، ليعالج موقفاً طـــرأ، أو يضمنها فكراً استجد.
6. **الأسلوب العلمي في البحث والتفكير**: يجب أن يكون المشرف ملماً بأساليب البحـــث العلمي ووسائله وضرورة تبصير المعلمين بها، ومساعدتهم على استعمالها، وتجريب أساليب وطرق جديدة في العمل، بحيث يصبح هذا التوجه عادة سلوكية لدى المعلمين، فيكسروا قيـــود الرتابة، مما يجعل الأعمال التي يقومون بها تتصف بالحيوية والتجديد والابتكار.

(مساد، 2005: 79-83)

أما (حمدان، 1992) فقد ركز على مجموعة من المبادئ المهمة التي يجـــب مراعاتهـــا ومن أهمها:

1. التوقيت المناسب لبدء عمليات الإشراف وانتهائها، ومراعاة الطول الزمني المناسب لهـــا، بحيث لا تكون قصيرة جداً لا تؤدي بفائدة تذكر على المعلمين، أو طويلة جداً تبعث علـــى الملل والإرهاق.
2. وضوح الإشراف ولغته، وتفهيم الأطراف المعنيـــة المباشـــرة للمقـــصود مـــن أهدافـــه وعملياته، وجودة وسائله فنياً ومرونتها.
3. الانفتاح النفسي وعدم الرسمية والتقنية الزائدة في تنفيذ عمليـــات الإشـــراف.(حمـــدان، 1992: 21-22)

ويضيف (أحمد، 1988) أن الإشراف التربوي يقوم على مجموعة من المبادئ منها:

1. يقوم الإشراف التربوي الجيد على فلسفة ديمقراطية واضحة قائمة على احترام الفـــروق الفردية، والإيمان بقدرة العاملين على النمو والثقة بالنفس.
2. يعتمد الإشراف التربوي على البحوث والاتجاهات العالمية للوسائل المـــستخدمة والتـــي يمكن تطبيقها في المجتمع والتي يمكن أن تتكيف لمواقف معينة بالنسبة للمتعلم.

3. يتضمن الإشراف التربوي تقويم جوانب الشخصية والإجراءات والنتائج، أي أنـــه يـــنهج نحو المعايير المنطقية لعملية التقويم، وكذلك نحو الإشراف الذاتي، حيث يعتمد الإشراف على النتائج وتقويمها بطريقة قابلة للتنفيذ.
4. يعطي الإشراف التربوي فرصاً متزايدة للإسهامات الفردية لاعتماده علـــى الابتكاريـــة وليس على الوصف. (أحمد، 1988: 111-112)

ويستنتج الباحث مما تقدم مجموعة من مبادئ الإشراف التربـــوي ، أهمهـــا أن العمليـــة التعليمية التعلمية هي عملية تشاركيه بين المشرف والمعلم والمتعلم ، بحيث يقوم كل بدوره على أساس من التخطيط والتنظيم والمتابعة والتكيف مع كل ما هو جديد من أجـــل خدمـــة العمليـــة التربوية التي يجب أن ترتكز أولاً على احترام الآخر وتقديره وتفعيله واستغلال طاقاته وقدراته.

مجالات عمل المشرف التربوي

لعل من أبرز الصعوبات التي تواجه عملية الإشراف التربوي اتساع مجالاتها، وتشعبها إلى حد جعل الاتفاق على مجالات محددة أمراً صعباً، حتى بين المهتمين مباشرة بالإشراف التربوي إلا أنه – في ضوء الأدبيات المتاحة – يمكن تحديد مجالات رئيسة مع ملاحظة أن هذه المجالات المحددة تنسجم إلى حد كبير مع تصورات المعلمين والمشرفين وتلتقي مع طبيعة الدور الإشرافي ومجالاته، ويرى مجموعة من التربويين أن أهم مجالات عمل المشرف التربوي ومهامه هي:

1. **المعلم**: المعلم سيد الموقف التعليمي وأقدر الناس على إدراك الظروف المحيطة به، لذلك لابد أن يهتم المشرفون بملاحظة معلميهم في بعض المواقف التعليمية بغية التحقق من مدى معرفتهم بمادة الدرس، وأساليب التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة.
2. **مجال الاتجاه نحو المهنة:** يستطيع المشرف التربوي أن يحرز نجاحه الأكبر في مجال القيم والاتجاهات التربوية، فنجاح نشاط الإشراف التربوي كله يتوقف على إيمان المعلمين بأهمية الجهد التربوي الذي يبذلونه ودون هذا الإيمان ينعدم التعاون ويصبح النشاط التعليمي نشاطاً لا روح فيه ولا أمل في أن يتطور ويرقى.
3. **الطالب**: إن كل موقف تعليمي لابد أن يدور حوله، فالتعليم لم يعد مجرد تلقين المعرفة بل أصبح تغييراً في طبيعة المتعلم وسلوكه من خلال التعرف على تحصيله وأحواله وإيقاظ القوى العقلية وتنميتها وتطوير المهارات والاتجاهات نحو اكتساب المعرفة، ولا تقتصر التربية على اكتساب المعرفة فحسب، بل لابد من الاهتمام بتربية الجسد والوجدان والخلق لتحقيق النمو المتكامل في شخصية التلميذ.
4. **المنهج**: لما كانت التربية عملية تفاعل بين المعلم والمتعلم فإن المنهج يشكل مادة ذلك التفاعل، وقد أصبح المنهج بمفهومه الحديث يعني بجميع الخبرات التربوية التي تخطط لها المدرسة داخل جدرانها وخارجها، بقصد مساعدة تلاميذها على النمو الشامل في جميع النواحي لتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافه التربوية.
5. **طرق التدريس:** طرق التدريس ركن من أركان المنهج يعتمد على الدراسة والبحث والتجريب والابتكار، وعملية التعليم مهنة فنية، وطرق التدريس وسائل تلك العملية لتوصيل محتوى التعليم إلى التلاميذ، ولابد أن تتناسب الطريقة مع مستويات التلاميذ وأعمارهم.

6. **الوســـائل التعليميـــة**: أن التربيـــة الحديثـــة تعتمد على مبـــادئ أساسيـــــة لتحقيـــق أهدافها ومنها التعلم عن طريق العمل بأيسر الطـــــرق وأقـــصرها ولابـــد أن يـــضمن المشرف التربوي خطتـــه العناية بالوسائل وإنتاجها ويوضح للمعلمين قيمتها ويـــشجعهم على الاستفادة من الخامات المحليـــة ويدربهم على حسن استخدامها.

7. **التقويم**: يمكن عن طريق التقويم معرفة مدى كفاية الوســـائل والأســـاليب والأجهـــزة التعليمية ومدى فعالية المنهج في تحقيق الأهداف ، والتقويم أحد المجالات المهمة لعمـــل المشرف التربوي.

8. **البناء المدرسي**: من المجالات التي يهتم بها المشرف التربوي واقع البنـــاء المدرســـي ومدى ملاءمته لتنفيذ المنهج ومدى استخدامه استخداماً سليماً وناجحاً.

(http://www.qassimedu.gov.sa/serves/dill-moshref/page3.htm 1/2008)

ويرى الباحث أن المجالات السابقة لم تتضمن عدة مجالات مهمة مثل تهيئـــة المعلمـــين الجدد الذين لم يسبق لهم ممارسة مهنة التدريس الأمر الذي يجعل حـــاجتهم ملحـــة لتوجيهـــات المشرف التربوي. كذلك لم تتضمن تلك المجالات العلاقة والتواصل بـــين المنظومـــة التربويـــة والمجتمع المحلي سواء كان أولياء الأمور أو مؤسسات اجتماعية أو اقتصادية أو ثقافية والـــذي لابد أن تأخذ دورها وتتحمل مسئولياتها تجاه العملية التربوية.

ويؤكد ذلك (هتريه، 1999) بقوله: " إن ضعف العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلـــي يعرقل سير العملية الإشرافية، ولابد للمشرف التربوي أن يمتلك القـــدرة علـــى التواصـــل مـــع أعضاء المجتمع المحلي ويحرص على تنمية علاقات إيجابية بين المعلمين والمجتمع المحلي ".

(هتريه، 1999: 102)

وفي رؤية أخرى لهذه المجالات يعـــرض (ovand & Huckestein،2003) مهمـــات المشرف التربوي في ضوء ممارسات إشرافية تتصل بالأبعاد التالية:

1.الاتصالات. 2.تنمية العاملين. 3.البرنامج التعليمي.

4.التخطيط والتغيير. 5.الدافعية والتنظيم. 6.الملاحظ الصفية.

7.المناهج. 8.حل المشكلات واتخاذ القرارات.

9.خدمات المعلمين الإشرافية. 10.العلاقات مع المجتمع المحلي.

11.النمو الذاتي. 12.التقويم. (ovand&Huckestein,2003:7-8) .

وينسجم قول (الإبراهيم، 2002) مع سابقيه في تحقيق الأهداف وذلك بتوضـــيحه لمجـــال الإشراف على الموقف التعليمي وتنظيمه وحدد لذلك مجموعة من المهام يمكن للمشرف التربوي القيام بها وهي:

- مساعدة المعلمين على وضع قواعد لتصنيف الطلبة إلى مجموعات حـــسب العمـــر أو الاستعداد أو غير ذلك، بحسب ما يتطلبه الموقف التعليمي.

- مساعدة المعلمين في وضع جدول توزيع الدروس للصفوف المختلفة.
- مساعدة المعلمين على توزيع عناصر محتوى المنهج التعليمي على السنة الدراسية.
- مساعدة المعلمين على تحسين الأمور المتعلقة بتنظيم غرفة الصف واستخدام الوسائل.

(الإبراهيم، 2002: 42)

وكذلك نجد أن (ربيع، 2006) قد ذكر مجموعة من الإجــراءات التــي تتــصل بعمــل المشرفين من أجل النمو المهني للمعلمين ورفع كفاياتهم وتحسين قدراتهم ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات وحل المشكلات وأهم هذه الإجراءات هي:

- دراسة وتحديد حاجات المعلمين المهنية.
- وضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتاحة.
- دراسة الخطط ومذكرات إعداد الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بتغذية راجعة.
- القيام بمشاريع تطويرية وأبحاث إجرائية موجهة نحو تحسين ممارسات المعلمين.
- إيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المعلمين ومتابعتهم فردياً وجماعيــاً أمــا المعلمــون الجدد فينبغي أن يكون لهم عناية خاصة من المشرف التربوي، ويوجه لهم جهداً مكثفاً خصوصاً في سنة تعيينهم الأولى، وضرورة تنظيم لقاءات فردية وجماعية لهــم يــتم فيها النقاش حول الأمور التربوية والمشكلات التعليمية المختلفــة، ويمكــن للمــشرف التربوي الاستعانة بمعلمين ذوي خبرة للتعاون مع المعلمين الجدد، حيــث أن عمليــة تهيئة المعلمين الجدد تتطلب ثلاثة أمور:

1. تعريفهم بالمدارس التي سيعملون فيهــا والظــروف الاجتماعيــة والاقتــصادية المحيطة بها.
2. تعريفهم بالبرامج التعليمية.
3. مساعدتهم على مباشرة أعمالهم وتعريفهم بواجباتهم. (ربيع، 2006: 231).

ويرى الباحث انه من الضرورية بمكان تهيئة المعلمين الجدد لمزاولة مهنتهم، لكــي يتــسنى لهم الانخراط في العملية التعليمية بهمة عالية وعلى درجة كبيرة من الوضوح التي من شأنها أن تعطي المعلم الجديد قدراً من النشاط والثقة خلال مزاولته للمهنة، وكــذلك يــرى الباحــث أن (البنا،2003) قد أشار إلى مجال مهم للمشرف التربوي وهو خدمــة الطــلاب ذوي الحاجــات الخاصة الذين يجب على المسئولين الاهتمام بهم قدر الإمكان، لكي يكونوا أفراداً عاملين مؤثرين في خدمة مجتمعهم، وقد حدد البنا لهذا المجال أربعة جوانب هي:

1. رعاية الطلبة بطيئي التعليم.
2. رعاية الطلبة ضعيفي التحصيل.
3. رعاية الطلبة ذوي الإعاقات.
4. رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين. (البنا، 2003: 73)

أما عن تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع وهو مجالاً مهماً كما أسلفنا فإن الباحث يتفق مع رؤية عدد من التربويين من حيث أهمية هذا المجال الذي يجب أن يبقى بعين الاعتبار خلال عمل المشرفين التربويين. ويؤكد ذلك (عدس، 1982) حينما قال:

"تتأثر العملية التربوية بطبيعة العلاقات القائمة مع البيئة المحلية، فالمدرسة لا تستطيع أن تعيش بعزلة عما يجري في البيئة، كما لا تستطيع البيئة أن تتجاهل الدور المهم الذي تقوم به المدرسة، ويستطيع المشرف التربوي العمل بنشاط في تطوير علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي". (عدس وآخرون، 1982: 107)

فالمشرف التربوي يمكنه متابعة الإنجازات المدرسية ونقل صورتها المشرقة للمجتمع المحلي، وتوعية أفراد المجتمع المحلي بالدور الذي تمارسه المدرسة، وموقع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع من هذا الدور ومجالات المساهمة الفعالة فيه. (المقيد، 2006: 67)

وقد ذكر (عطوي، 2001) مجموعة من الإجراءات لتكون أساساً لتطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي منها:

- تشجيع مجالس الآباء والمعلمين.
- تشجيع إتاحة الفرصة لاستخدام مرافق المدرسة كالمكتبة والمختبرات والملاعب.
- الإفادة من مؤسسات المجتمع المحلي في تحسين تعليم الطلبة كالمراكز التعليمية المختلفة.
- إجراء الدراسات والاتجاهات المتعلقة بالقضايا الاجتماعية وتقديم الحلول المناسبة لها.

ولابد للمشرف التربوي في هذا المجال التنسيق مع مدير المدرسة على أن تتضمن الخطة التطويرية للمدرسة جانباً مهماً لتوثيق العلاقة مع المجتمع المحلي ومختلف مؤسساته، حيث أن التربية الحديثة تدعم هذه العلاقة ولابد أن تقوم هذه العلاقة على مبدأ التعاون وتبادل الخدمات القائم على التخطيط والاحترام وتحمل المسئولية لما يخدم العملية التعليمية التعلمية.

(عطوي، 2001: 234)

ويرى الباحث أنه إذا اجتمعت مجالات عمل المشرف التربوي نجد أنها مهمات كثيرة وواسعة مما يستدعي المشرف التربوي إلى أن يكون على بينة من أمره حيث أن كل ما يتعلق بالمنظومة التربوية هي ضمن مسؤولياته وضمن صلاحياته وعليه أن يجتهد في القيام بتلك الواجبات حتى يرتقي بالعملية التربوية بشكل عام وليس بالمعلم فقط.

وبناءً على ما تقدم يقترح الباحث مجموعة من المهام لتكون هي مجالات عمل واهتمام وتركيز المشرف التربوي وتكون قابلة للتطبيق على أرض الواقع وأهم هذه المجالات هي:

1. تهيئة وإعداد المعلمين الجدد وعدم الاكتفاء بزيارتهم الصفية وكتابة التقرير لأنهم بحاجة إلى رعاية وإرشاد أكبر من المعلمين القدامى.
2. استمرار النمو المهني للمعلمين: وهذا يتضمن المعلمين الجدد والقدامى من حيث مساعدتهم على مواجهة الصعوبات وحل المشكلات ومواكبة التطور العلمي المستمر،

من خلال دورات وندوات وتطبيقات عملية. وكذلك يعمل على زرع ثقافة النمو المهنـــي الذاتي للمعلمين.

3. رعاية شئون الطلبة : حيث يتعاون المشرف التربوي مع مدير المدرسة ومع المعلمــين في متابعة الطلاب ذوي الحاجات الخاصة والعمل على توفير تلك الاحتياجات لهم ما من شأنه الارتقاء بالعملية التربوية.
4. تطوير المناهج: وهذا المجال يقوم به المشرف التربوي والذي يمثل محوراً أساســياً لـــه لأنه يقدم تصوراته لتعديل المناهج بالتوافق مع المعلمين وأولياء الأمـــور ونخبـــة مـــن الطلاب المتفوقين بإشراف عام وتواصل مع السلطات التعليمية العليا التي لهـــا القـــرار الأخير في ذلك.
5. نسج العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي وتطويرها سواء كان ذلـــك مـــع أوليـــاء الأمور أم مع مؤسسات المجتمع المدني بحيث يأخذوا دورهم الريادي في خدمة العمليـــة التربوية.
6. استغلال الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة بالشكل الأمثل في العملية التربوية.
7. طرق التدريس: والتي يرى الباحث أنها يجب أن تعتمد على التجديـــد وعـــدم الجمـــود وكذلك يجب أن تواكب التطور الثقافي والعلمي في استخدام الوسائل التي تسهل توصـــيل المعلومات للطالب وترتقي بقدراته وتزيد من تحصيله.
8. التقويم: و يجب أن يكون شاملاً لجميع جوانب العملية التربوية حيث يشمل:
   - تقويم المشرف التربوي لخططه.
   - تقويم أداء المعلمين.
   - تقويم إنجاز الطلبة.
   - تقويم المناهج.
   - تقويم الأساليب المستخدمة في المواقف التعليمية.
   - تقويم كفايات الإدارة المدرسية وفعالياتها.

نماذج لأساليب وطرائق الإشراف التربوي:

الأسلوب هو مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربــوي والمعلــم والتلميــذ ومديرو المدارس من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوية، وكل أسلوب من أساليب الإشــراف التربوي ما هو إلا نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف التعليمي، ومتغير بتغيــره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة. **(عطوي، 2001، 271)**

وحسب النظرة الحديثة للإشراف التربوي لا يعتبر المعلم فقط هو جُل اهتمــام المــشرف التربوي وإنما يجب أن يهتم بالطالب أيضاً، وكذلك بجميع الظروف المحيطة والمؤثرة بعمليتــي التعليم والتعلم، وحيث أن الإشراف التربوي عملية تجريبية تحليلية نقدية للمواقف التربوية ومدى ارتباطها بواقع العملية التربوية في المدرسة، و مدى مناسبة الوسائل والأدوات والتجهيزات فــي المدرسة وصلاحية المباني المدرسية لتحقيق الأهداف المحددة، وهذا يتطلب قــدراً كبيــراً مــن التخطيط والتنظيم فلم تعد الزيارات الصفية المفاجئة لتصيد أخطاء المعلم تفي بالغرض فهــي لا تؤدي إلى تحسين حقيقي في العملية التعليمية بقدر ما تؤدي إلى فشل فيهــا، وخلــق مدرســين مخادعين ومخدوعين، وغالباً لا يطلع المشرف على نواحي القصور الحقيقية لديه نظراً لانعــدام الثقة المتبادلة بينهما، ولا تتاح الفرصة للمشرف ليطلع على المستوى الحقيقــي لــلأداء فتكــون تقديراته وبياناته غير دقيقة ولا تعكس الواقع بأي حال من الأحوال.

(http://www.moeforum.net1/2008)

ورغم التطور في أساليب الإشراف التربوي ــ من الجانب النظري ــ بحيــث أصــبحت أقدر على النهوض بالعملية التربوية وبتحسين عمليتي التعليم والــتعلم، حيــث ظهــر الاهتمــام بالجانب الإنساني للمعلم وأصبح التوجيه والإشراف عملية تعاونية يجب أن يشارك فيها المعلــم بصورة إيجابية فعالة في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ والتقويم إلا أن الباحث يرى أن هــذا التطور لم يشق طريقة إلى النور من الناحية العملية بعد وما زالت الأساليب القديمة التــي هــي أقرب للتفتيش تسيطر على الإطار العام للمشرفين إلا إن كان هناك بعض الاســتثناءات. وفيمــا يلي نماذج من أساليب وطرائق الإشراف التربوي:

1.الزيارة الصفية:

تعتبر الزيارة الصفية من أكثر أساليب الإشراف شيوعاً واستخداماً، حيث يقوم المــشرف التربوي بزيارة المعلم في غرفة الصف، ليرى على أرض الواقع الموقف التعليمي بهدف تحليله وتقويمه من أجل تطويره، وتكون غالباً مصحوبة بكتابة تقرير لهذه الزيــارة، وتتــيح الزيــارة الصفية للمعلم فرصاً متعددة للنماء المهني وتسير الزيارة الصفية فــي أصــولها وفــق ثــلاث خطوات:

الأولى: لقاء قبل الزيارة الصفية لتوضيح هدف الزيارة والتخطيط تشاركياً بين المعلم والمشرف وبناء علاقة الزمالة والثقة.

الثانية: القيام بالزيارة حيث ينفذ المعلم درسه ويقوم المشرف بتسجيل ملاحظاته.

الثالثة: لقاء ما بعد الزيارة حيث يتم تحليل الموقف التعليمي بالتعاون مع المعلم وتقديم الاقتراحات والتحسينات. (المقيد، 2006: 51)

ولقد حددت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية ثلاثة أنماط للزيارة الصفية وهي:

1. الزيارة المطلوبة وفيها يقوم المعلم بطلب الزيارة بنفسه، إما لحل مشكلة ما، أو عرض أساليب جديدة ويتطلب هذا النمط قدراً من علاقة الزمالة القائمة على الثقة والاحترام.

2. الزيارة المرسومة (المتفق عليها): وتكون محددة بموعد من المشرف، ويلتزم جميع الأطراف بذلك.

3. الزيارة المفاجئة: وهي زيارة تتم دون تحديد موعد مسبق، وهي تمكن المشرف من المشاهدة الحقيقية للموقف التعليمي دون تكلف. (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2004: 27)

أما (بلقيس وعبد اللطيف، 2002) قد حددا أنماطاً ثلاثة مختلفة للزيارات الصفية وهي:

1. الزيارة الاستطلاعية: وتهدف إلى تكوين فكرة عامة عن أداء العامل التربوي، والتعرف على الجوانب المختلفة لأدائه، وعادة ما تكون في بداية العام الدراسي أو مع المعلمين الجدد.

2. الزيارة التوجيهية: وهي وسيلة لتقديم خدمات إشرافية للمعلم بهدف مساعدته على النمو المهني وقد تكون هناك أكثر من زيارة توجيهية في العام الدراسي.

3. الزيارة التقويمية: وتأتي عادة بعد مرحلة معينة من التوجيه التربوي، ويخضع لهذا الشكل من الزيارة جميع المعلمين والهدف منها كما هو واضح التقويم.

(بلقيس وعبد اللطيف، 2002، 8-13)

ويرى الباحث أن الزيارات الصفية بمواصفاتها السابقة لها إيجابيات ومزايا كما ذكر ولكنها إن انحرفت عن هذا المسار فإنها تستجلب مجموعة من المعوقات التي تؤثر على أهداف الزيارة وهذا يتمثل في الآتي:

- عدم علم المعلم بزيارة المشرف إلا قبل الدرس بدقائق، مما يستدعي المعلم العمل بشكل استثنائي في أغلب الأحيان وسط أجواء من القلق، وكان من الأفضل الترتيب للزيارة والتخطيط لها مع المعلم لتعزيز الثقة والتأكيد على التعاون بين المشرف والمعلم.
- اعتماد المشرف على حضور الدرس ثم كتابة التقرير حيث أن ذلك لا يؤدي إلى خدمة أهداف الإشراف التربوي في تطوير أداء المعلم وتحسين قدراته من خلال توجيهات المشرف التربوي أثناء لقاءات قبل وبعد الدرس.

- قلة عدد المشرفين يؤدي إلى ضيق وقت المشرف حيث أنه لا يتمكن من اتمام الزيارة بخطواتها المطلوبة مما يؤثر سلباً على أهدافها.
- عدم تزويد المعلم بما يلزمه من توجيهات وإرشادات لسبب أو لآخر ربما ينتج عنه شعور عند المعلم بأن المشرف التربوي ضعيفاً في قدراته التوجيهية والتطويرية وفاقد الشيء لا يعطيه.

لذلك يقترح الباحث خطوات للزيارة الصفية لكي تحقق أهدافها وهذه الخطوات تتمثل في:

- الاتفاق مع المعلم على أهداف الزيارة والتخطيط لها بنوع من التعاون والتفاهم وإشعار المعلم أن المشرف سنداً ومعيناً له وليس مفتشا عليه، ويتم هذا الاتفاق قبل الزيارة الصفية.
- يدخل المشرف برفقه المدرس الذي يقدمه للطلاب، أو يترك المدرس يدخل صفه ويرتب الأمور لقدومه حين يحضر بعد دقائق مستأذناً بالدخول بوجه طليق.
- لا تظهر على المشرف علامات التوتر أو القلق إذا شاهد من المعلم ما يدعو لاستيائه.
- ألا يقاطع المشرف المعلم ولا يتدخل في الدرس لأي سبب إلا إذا جرى الاتفاق بينه وبين المعلم مسبقاً على المشاركة والمساهمة.
- يفضل أن يبقى المشرف داخل غرفة الصف لحين انتهاء الحصة، فخروجه من منتصفها قد يوحي للطلبة بنفوره من أسلوب المعلم.
- إذا كانت الحصة الدراسية قد لقيت استحساناً من جانب المشرف أو الموجه يكون من المفيد أن يعبر عن رضاه وقبوله بالكلام الصريح أمام التلاميذ تشجيعاً للمدرس وتعزيزاً له.
- كتابة التقرير والملاحظات حول الدرس بعد الانتهاء من الدرس.
- حوار المشرف مع المعلم حول الإيجابيات وتطويرها وتعزيزها وكذلك سبل تجاوز السلبيات.

فكل زيارة صفية لا يعقبها نقاش مع المعلم تتحول إلى عملية تفتيش وتفقد هدفها ووظيفتها الإشرافية.

2. **الاجتماعات المدرسية:**

هي أسلوب إشرافي يهدف إلى تحسين التعليم عن طريق إثارة قابليـة المعلمـين للنمـو المهني من خلال تلاقح الأفكار والاستعداد لمناقشة قضايا محددة، ويدور فيها النقاش حول عـدد من القضايا التربوية التي تهم المعلمين في الميدان، ويستند على الإيمان بالعمل الجماعي وتقدير المسئولية المشتركة لتحقيق الأهداف.(طافش، 2004: 128)

ويرى الخطيب أن هناك نمطين للاجتماعات المدرسية هما:

* **النمط الفردي**: ويكون بين المشرف التربوي وأحد المعلمين ويمكن أن يكـون بمبـادرة مـن المشرف أو المعلم نفسه، ومن خلال التفاعل في الاجتماع يقوم المعلم بطرح ممارساته المختلفـة للتعرف على إيجابياته وسلبياته حيث ينمي هذا الأسلوب عند المعلم الاستعداد لتقبل النقد، ويزيـد الثقة بينه وبين المشرف.

* **النمط الجماعي**: حيث يرى المشرف ضرورة لاجتماعه مع معلمي مادة دراسـية معينـة أو معلمي صف أو مرحلة معينة، ويوفر هذا الأسلوب الوقت ويؤدي لتبادل الخبرات ويساعد علـى النمو المهني للمعلمين.(الخطيب وآخرون، 2000: 236)

3. تبادل الزيارات بين المعملين:

مهما بذل المشرف التربوي من جهد في طمأنة المعلم بأنه يسعى لعونه، ومهما تودد إليه تظل زيارة المشرف للمدرسة حدثاً غير اعتياديا بالنسبة للمعلم، ويتأثر سلوك المعلم فـي داخـل الصف كثيراً بحضور المشرف للحصة الدراسية وذلك بسبب التباين بينهما في سلم الوظيفة، فإذا كانت الزيارة من معلم لآخر، وكانت متبادلة بين المعلمين وهم من مستوى وظيفي واحـد فإنهـا تكون أقل إثارة للقلق ولا تسبب حالات الارتباك الذي يعاني منها بعـض المعلمـين بحـضور المشرف التربوي، وهذا يعني أن المعلم الزائر يشاهد دروساً طبيعية إلى حـد كبيـر، ويحـاور زميله في جو أكثر ودية، وقد لا يخجل من الاستيضاح والاستفسار عن بعض الجوانـب التـي يتردد في سؤال المشرف عنها.

(http://www.alfrsha.com/showtheread.php?t=155332)

4. الدورات التدريبية التجديدية أثناء الخدمة:

إن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة تحتاج إلى جانب آخر عملي وهو الإعـداد أثنـاء الخدمة. فالدورات التدريبية هي الطرق الجماعـة للإشـراف التربـوي وتعقـد علـى أسـاس تخصصات المعلمين ويتم فيها تدريب المعلمين على المهارات العلمية والعملية التي تحسن مـن أساليب تدريسهم كما يتم فيها عرض لأهم المشكلات العملية للمنهج الدراسي والبرنامج التعليمي والكتب الدراسية وأساليب التقويم في المادة المعينة.**(مرسي، 2001: 310)**

وتهدف الدورات التدريبية إلى:

- تجديد معلومات المعلمين بإطلاعهم على الأساليب التعليمية الجديدة.
- التدريب على صنع الوسائل التعليمية واستخدامها.
- إثارة النمو المهني للمعلمين ودفعهم إلى الاستزادة والمتابعة.
- إطلاع المعلمين على ما يستجد من اتجاهات تربوية حديثة.
- تزويد المعلمين بمعلومات ثقافية ذات مردود إيجابي. (الإبراهيم، 2002: 12).

5. ورش العمل التربوية:

هي عبارة عن لقاء تربوي يخطط له المشرف التربوي بحيث يضم عدد من المعلمين لدراسة ومناقشة أسلوب حل مشكلة ما تواجه المعلمين في عملهم مثل صعوبة درس على الطلاب أو عدم توفر وسائل تنفيذ درس ونحو ذلك وفيها يتم تقسيم المعلمين إلى مجموعات، كل مجموعة تتخصص بجانب من جوانب المشكلة تجتمع عليه لتناقشه حسب الوقت المحدد، (ساعة أو ساعتين أو يوم أو يومين حسب الموضوع والوقت المتاح) ومن ثم تخرج المجموعة بورقة مشتركة تعرض فيما بعد في اجتماع يضم كافة المعلمين والمشرفين المشتركين في الورشة لمناقشتها والاتفاق على توصيات معينة بشأنها، ويتم ذلك مع كل مجموعة لتنتهي الورشة بتقرير نهائي يتضمن التوصيات والمقترحات حول موضوع الورشة لتعمم في الميدان التربوي للاستفادة منها وتنفيذ ما جاء فيها.**(http://www.reyadhedu.gov.sa/alan/fntok/4.htm)**

6. تهيئة المعلمين الجدد:

يقوم المشرف التربوي بتهيئة المعلمين الجدد الذين يعينون في منطقة من المناطق التعليمية وذلك بتعريفهم بمدارسهم التي سوف يعملون فيها والظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالبيئة المدرسية وبمرافق المدرسة المختلفة.

(http://www.ishraf.gotevot.edu.sa/reading/sv-tp.htm)

ويضيف (المقيد، 2006) اساليب اخرى تستخدم في الاشراف التربوي منها: " لقراءة الموجهة، النشرة الإشرافية، المؤتمر والندوة، المحاضرة، والبحث التربوي، والمعرض التعليمي". (المقيد: 2006: 56)

نماذج من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي

بعد أن استعرض الباحث مجموعة من أساليب الإشراف التربوي والتي لابد أن تواكب التطور والتقدم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية رأى الباحث أنه من الأهمية بمكان الحديث عن أهم الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي المرتبطة بالتطور في العملية الإشرافية ومن هذه الاتجاهات:

1.الإشراف الإكلينيكي:

يعتبر الإشراف الإكلينيكي من الاتجاهات الحديثة في عملية الإشراف التربوي التي تركز على المهارات التعليمية وطرق التدريس بقصد تحسين التعليم، ويعني مصطلح (Clinical إكلينيكي): التقويم، التحليل، ومعالجة حالات حقيقية ومشكلات واقعية ملموسة في بعض الميادين الخاصة ويتضمن هذا المصطلح الملاحظة المباشرة ويعتمد عليها، وهذا يشكل أحد الخصائص الرئيسة للإشراف الإكلينيكي، واختير مصطلح الإكلينيكي ليلفت النظر إلى أهمية التركز على الملاحظة الصفية وتحليل سلوك المعلم والطالب باعتماد وتسجيلات كل ما يحدث في غرفة الصف خلال عمليات التعليم والتعلم. (العاجز، 1998: 219)

ويرى (**Cogan**،1973) بأن الإشراف الإكلينيكي هو " ذلك النمط من الجهود الإشرافية الموجهة بشكل مركز نحو تحسين ممارسات المعلمين التعليمية الصفية انطلاقاً من تسجيل كل ما يجري في غرفة الصف من أفعال وأقوال تصدر عن المعلم والمتعلمين أثناء العملية التعليمية التعلمية، ثم تحليله بالرجوع إلى ما هو متوافر من معلومات حول المعلمين والمتعلمين وهو التفاعل الحاصل بين المعلم والمتعلمين من ناحية والمتعلمين بعضهم مع بعض من ناحية أخرى.
(Cogan, 1973: 9)

تاريخه:

يرى (العاجز، 1998) أن العمل باستخدام هذا النوع من الإشراف قد بدأ في نهاية الخمسينات في جامعة هارفارد في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم تطويره أثناء استخدامه وتطبيقه من قبل عدد من المشرفين التربويين العاملين في هذه الجامعة لمدة استمرت خمسة عشر عاماً حتى بداية السبعينات بهدف تحسين عملية التدريس الصفية.(**العاجز،1998: 220).**

أهدافــه:

الهدف الأساسي للإشراف التربوي الإكلينيكي هو تحسين التعليم الصفي ويعني هذه الهدف مساعدة المعلم في اكتساب مزيداً من الفهم لنفسه كمعلم " ماذا يعلم؟ كيف يعلم؟ ولماذا يعلم؟ وبأية نتائج يخرج من تعليمه؟ بحيث يعطيه تحليل تعليمه الصفي فرصة يقف فيها خارج نفسه ليعي أنماط سلوكه التعليمي ويقف على نتائجها، الأمر الذي يشجعه على تعديل سلوكه التعليمي بتقبل سلوك تعليمي جديد ملائم وتجريبه، ووظيفة المشرف التربوي في هذا النوع من

الإشراف هي مساعدة المعلم على اختيار هذا السلوك الجديد، والتخطيط الــواعي لــه، والــدعم والتأييد في التدريس لتقليل احتمالات الفشل. (**الدويك وآخرون، 1998: 124)**

خطواتــه:

لقد حدد (العاجز، 1998) ثلاث خطوات للإشراف الإكلينيكي هي :

1. اجتماع التخطيط : حيث يشترك المعلم و المشرف في تخطيط الدرس ، بتحديد أهدافه و تنظيم محتوى مادته ، و اقتراح الإجراءات و الوسائل التعليمية و النشاطات اللازمة .
2. مشاهدة الحصة و تسجيلها ، إما عن طريق الصورة أو الصوت أو الكتابة .
3. تحليل الحصة تحليلا موضوعيًا من قبل المعلم و المشرف و المشاركين ، و معرفة نقاط القوة لتعزيزها ، و مواطن الضعف لتلافيها في التخطيط الجيد.(العاجز،221:1998).

وقد اقترح الباحث أسماء أخرى للخطوات السابقة مع احتوائها على نفس المضمون وهي :

1- اللقاء القبلي : وهو عقد لقاء قبل الدرس بين المشرف و المعلم ، حيث يتم الاتفــاق على موضوع الدرس ، و الإجراءات و التصورات خلال الحصة .

2- حضور الدرس : وهذا يتم إما بحضور مباشر للمشرف فــي قاعــة الــصف ، أو بتسجيلها بشكل كامل و يمكن الجمع بين الطريقتين (وجود المشرف + التسجيل) .

3- اللقاء البعدي : بعد تنفيذ الدرس يعقد لقاء بين المشرف والمعلم ويتم خلاله تعزيــز نقاط القوة ، والعمل على علاج نقاط الضعف في أداء المعلم خلال تنفيذ الحــصة ، ويتم ذلك من خلال طريقتين :

أ- حديث مباشر يدور بين المشرف والمعلم .

ب- حضور التسجيل و تقديم ملاحظات للمعلم ليتم علاجها .

ويضيف الباحث لما سبق خطوة أخرى تسمى :

4- الزيارة التقويمية : وتتم بالاتفاق بين المشرف والمعلم على زيارة المعلم مــن وقــت لآخر ، ليتم التأكد من أن المعلم قد استفاد من الخطوات السابقة ، و قد تحققت النتائج المرجوة من الإشراف الإكلينيكي بشكل عام .

2. الإشــراف الإبداعــي:

لكل من اسمه نصيب ، لذلك يرى الباحث أن هذا النوع من الإشراف يعتمد على نوعيــة التعامل ونوعية النتائج التي تم التوصل إليها... وهو غالباً مع يستخدم مع المعلمــين المجيــدين وهدفه الارتقاء بمستوى هؤلاء المعلمين حتى نصل بهم إلى أعلى درجات التمكن، وكذلك يهدف إلى الاستفادة من القدرات الإبداعية لدى المعلمين واستثمار ما لديهم من إمكانات جديــدة غيــر تقليدية في المواقف التعليمية، وبالتالي نستطيع أن نستثمر أفكار المعلمين وأن نوجه جهودهم من أجل التوصل إلى أساليب جديدة وتقنيات حديثة والتواصل إلى إجراءات أكثر فاعلية تؤدي إلــى

الارتقاء بمستوى أداء المعلم وبالتالي الارتقاء بمستوى تحصيل المتعلمين، كما أن الإشراف الإبداعي يركز على تنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلمين، وليس فقط لدى المعلمين، ويعمل على تشجيع الطلاب على الإبداع والابتكار واستثمار الموهبة لدى بعض الطلاب وتوظيفها في تطوير العملية التعليمية التعلمية ، وينسجم ذلك مع رؤية (العاجز ، 1998) حيث قال : "رغم ندرة تطبيق هذا النوع من الإشراف إلا أنه يدفع المشرف التربوي إلى بذل أقصى ما يستطيع في مجالات العلاقات الإنسانية وإلى أن يتصف ببعض الصفات الشخصية مثل مرونة التفكير والصبر واللباقة والثقة بقدراته، والتواضع، والاستفادة من تجارب الآخرين، وفهم الناس والإيمان بقدراتهم، والرؤية الواضحة الشاملة للأهداف التربوية، والمشرف المبدع لا يتقيد بالحرفيات ولا يكون انتهازياً، ويعمل مع المعلمين وبالمعلمين، يساعد في الكشف عن قدراتهم ويستخرج جهودهم الخلاقة لتوجيهها إلى تحقيق الأهداف التربوية، ولا يفرض آراءه على المعلمين لإتباعها، ويستفيد مما يفعله الآخرون، ويأخذ منه العبر في أحياناً كثيرة".

(العاجز، 1998: 222)

ويرى الباحث أن هذا النوع من الإشراف لا يقتصر على مجرد إنتاج الأحسن لدى المشرف إنما يحشد الهمم ويحرك القدرات، ويستنهض الطاقات الكامنة ويعمل على استغلالها ضمن أفضل إطار في مجال العلاقات الإنسانية.

3. الإشراف التصحيحي:

تكمن فاعليته وفائدته في توجيه العناية البناءة الجادة إلى إصلاح الخطأ وعدم الإساءة إلى فاعلية المعلم وقدرته على التدريس، وليس من المهم اكتشاف الخطأ وإنما تقدير الآثار التي يمكن أن تترتب عليه، وقد يكون خطأ المعلم بسيطاً يمكن تجاوزه إن لم يترتب عليه آثار ضارة ولم يؤثر على العملية التعليمية، وقد يكون جسيماً يستدعي الإصلاح وينبغي أن ينال عناية المشرف بمقدار ماله من خطر.(**http://www.almualem.net**)

ويرى الباحث أنه سمّي بالتصحيحي لأنه يعتمد على تصحيح الأخطاء التي يقع فيها المعلم أثناء المواقف التعليمية وغالباً نجد أن هناك مشكلات خاصة بكل معلم مثل ضبط الصف عند البعض، توظيف الوسائل عند آخرين، اللغة، التقويم، استخدام السبورة، ويتم مناقشة هذه الأخطاء مع المعلم حتى ينتبه إليها أولاً لأن البعض يقع في أخطاء عدة مرات لتصبح عادة وسلوك، فلابد أن يقنع المشرف المعلم بأخطائه حتى يسهل حل المشكلة وتصويب الأخطاء، والاتفاق على الإجراءات العلاجية، ويضيف الباحث أن هذا النوع من الإشراف يصعب تعميم نتائجه بسبب أن مشكلاته تختلف من معلم لآخر وكذلك الإجراءات العلاجية تختلف حسب شخصية المعلم وظروف البيئة المدرسية التي يعمل بها .. إذاً لا يوجد حل مثالي للجميع وبنفس الدرجة وبنفس الظروف إلا أننا يجب أن نتوقع نفس النتائج عند علاج

نفس الأخطاء من معلم لآخر. ويرى الباحث أيضاً أن الإشراف التصحيحي يكمل دور الإشراف الوقائي الذي سيتم الحديث عنه لاحقاً.

4. الإشراف البنائي:

بعد إطلاع الباحث على بعض المصادر التي تحدثت عن الإشـــراف البنـــائي، رأى أن يوجز ذلك في أن الإشراف التربوي لا يعتمد على تصحيح الأخطاء فقط، بـــل لابـــد أن يكـــون إشرافاً بنائياً يتجاوز مرحلة التصحيح السابقة إلى مرحلة البناء وإحـــلال الجديـــد محـــل القـــديم الخاطئ، وينبغي على المشرف والمعلم تركيز أبصارهما على المـــستقبل ولا ترتكـــزان علـــى الماضي لأن العمل على النمو والتقدم الأمامي خير من إضاعة الوقت فـــي معالجـــة العيـــوب. ومهمة الإشراف البنائي تحسين العمل وتنمية القدرة التي توجد هذا التحسين.

كما أن هدف الإشراف البنائي هو تزويد المعلم بالمهارات والخبرات المناسبة التي تمكنه من أداء المهام التعليمية بطريقة جيدة بعيداً عن الوقوع في الأخطاء، فإذا تمكنـــا مـــن أن نبنـــي المهارات والكفايات اللازمة نقلل من احتمالية الوقوع في الخطأ، ولا يقتصر ذلك على المعلمـــين الجدد فقط، ولا تقتصر مهمة الإشراف البنائي على إحلال الأساليب الأفضل محل الأساليب غير النافعة بل يتعدى ذلك إلى:

- إشراك المعلمين مع المشرف التربوي في الرؤية الجيدة لما يجب أن يكون عليه التدريس الجيد.
- تشجيع النشاطات الإيجابية وتحسين أدائها.
- إثارة روح المنافسة بين المعلمين وتوجيهها لصالح العمل التربوي وتشجيع النمو المعرفي.

أهم مسوغات الاهتمام بالمعلمين الجدد :

1- الأيام الأولى تعتبر فترة حرجة في خدمة المعلمين الجدد وهم بحاجة إلى من يـــساعدهم على النجاح وتجنب الفشل والأحباط.
2- المعلمون الجدد بحاجة إلى مساعدة في تطبيق المعارف والمهارات والاتجاهات بـــشكل عملي بعد أن تلقوها على شكل إعداد أكاديمي أثناء الدراسة.
3- المعلمين الجدد بحاجة إلى التدريب على المهارات المهنية ذات الصلة بعملية التـــدريس خاصة أن هذه المهارات قد أغفلتها الخطط الدراسية التي تعلم من خلالها.
4- المسئوليات والصلاحيات والمهمات المنوطـــة بالمعلمين الجدد بحاجـــة إلـــى توضـــيح بالإضافـــة إلى ضرورة تعرفهم على القوانين والأنظمـــة والتعليمات وذلك حتى ينطلقوا في عملهم على علم ودرايـــة.

5- لابد للمعلمين الجدد أن يكونوا على وعي تام بالبيئـة الاجتماعيـة للطلبـة وكذلك القيم والعادات والتقاليد والظروف الاقتصاديـة والثقافيـة ليسهل التعامل مع المجتمع المحلي المرتبط بهؤلاء الطلاب.

6- التوضيح للمعلمين الجدد لما هو مطلوب منهم من مهمات إدارية مدرسية وحتى يـتمكن المعلمين الجدد من أداء هذه المهمات لابد من تدريبهم عليها.

(قسم التعليم المدرسي الأونروا، 1999: 2 – 3 بتصرف)

وينظر الباحث إلى المسوغات السابقة – إذا ما تم التعامل في ضوئها مع المعلمين الجدد – أنها توضح لأولئك المعلمين كيفية التعامل مع بعض عناصر العملية التربوية قبـل الخـوض فيها ليبدأ المعلم الجديد مهنته على بصيرة من أمره من خلال علمه المسبق بما ينتظره من مهـام ومسئوليات وتدريبه على طرق القيام بتلك المهام مما اعتبره الباحث جزءاً من الإشراف الوقائي والذي هو موضوع هذه الدراسة.

4. الإشراف الوقائي:

يعتبر هذا النوع من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي ولكن الذي يميزه عن تلك الاتجاهات بأنه يعتمد على إجراءات وقائية يجب أن يقوم بها المشرفون التربويون بحيث تمنع أو تحد على الأقل من وقوع المعلم في الأخطاء خلال ممارسته العملية التعليمية التعلميـة والـذي يعتبر هذا المعلم هو محورها، أما الاتجاهات الأخرى فتعتمد في مجملها على الناحية العلاجيـة والتصحيحية وهذا الدور يتم بعد الوقوع في الخطأ، وحيث أن الإشراف الوقائي هو مجال هـذه الدراسة فلابد من الحديث عن بعض الجوانب المتعلقة به بشيء من التفصيل ويرى الباحـث أن يبدأ بتعريفه لغةً واصطلاحاً.

الإشراف الوقائي في اللغة والاصطلاح:

الإشراف: سبق تعريفه في بداية الإطار النظري (انظر ص1) .

الوقائي في اللغة: منسوب إلى وقاء، والوقاء مصدر ثلاثي وقي ويقال وقاءٍ ووقايـة، (وقاه) الله السوء يقيه وقاية بالكسر حفظه، والوِقاء والوَقاءُ والوِقاية والوَقاية والوُقاية والواقيـة: كل ما وقيت به شيئاً وكل ذلك مصدر وقيته الشيء. **(ابن منظور، 1993: 756)**

الإشراف الوقائي في الاصطلاح:

يرى البعض بأن الإشراف الوقائي يعصم المعلم من أن يفقد ثقته بنفسه عنـدما تواجهـه متاعب وصعوبات لم يعدّ نفسه لها، أو لم يتمكن من توقعها وبذلك يمنح هذا النوع من الإشراف المعلم القدرة على الاحتفاظ بتقدير التلاميذ واحترامهم له، وعلى مواصلة النمـو والتطـور فـي

المهنـــة ومواجهـــة مواقـــف جديـــدة وهـــو أكثـــر شـــجاعة وأقـــدر علـــى الـــتحكم بهـــا.
(http://educasr.gov.sa/vb/index.php?showtopic)

ويعرف الباحث الإشراف الوقائي على أنه أحد أنواع الإشراف التربوي واتجاهاً حـديثاً فيه حيث يقوم من خلاله المشرف التربوي بالتنبؤ بالصعوبات التي يتوقع أن تواجه المعلم الجديد عندما يبدأ ممارسته للمهنة، بهدف منع وقوعها قدر الإمكان والتغلب عليها والحد منها.

ويرى (العاجز، 1998) أن المشرف التربوي الذي يستخدم هذا النـوع مـن الإشـراف يكون قد اكتسب خبرة حية أثناء اشتغاله بالتدريس وزياراته للمعلمين فهو الأقدر من غيره علـى التنبؤ بالصعوبات التي يمكن أن يواجهونها في عملهم في المستقبل قبل وقوعها، والتقليـل مـن آثارها الضارة، ومساعدة المدرس على كسب ثقته بنفسه ليتمكن من التغلب عليهـا، والمـشرف التربوي اللبق يتخذ من الأساليب ما يناسب كل موقف واضعاً في اعتبـاره مختلـف الظـروف المحيطة بالعملية الإشرافية فيشترك مـع المعلمـين فـي مناقـشات ومقترحـات وتـصورات وافتراضات تؤدي إلى تصور لما يمكن أن يحدث في المستقبل من متاعب في محاولـة تلافيهـا قبل الوقوع فيها، والإشراف الوقائي يمنح المعلم القدرة علـى الاحتفـاظ بتقـدير التلاميـذ لـه واحترامهم إياه من خلال إحساسهم ببعد نظره ومواجهته للمواقف الجديدة بشجاعة وبقدرة علـى التحكم فيها، وإن هذا الأسلوب يعمل على تجنيب أفراد الفئة المستهدفة أية صعوبات أو عثـرات قد تعترض أداءهم لأعمالهم ومهامهم المتصلة بتنظيم التعلم أو التعليم أو الإدارة أو التقـويم ... الخ، وينطلق في ذلك من رسم واضح للصورة الأدائية لكل فرد من أفراد الفئة المستهدفة التـي ينبغي أن تظهر في سلوكهم الأدائي ويعتمد المشرف الكفي في رسم هذه الصورة علـى قدرتـه وتجربته العملية وعلى الفلسفة الإشرافية التي يتبنى وعلى فلسفة التربية والتعليم في النظام الـذي يعمل فيه ولكي يحقق المشرف هذا الهدف الوقائي ينظم برنامجاً للإشراف والتدريب أثناء الخدمة لمساعدة أفراد الفئة المستهدفة على اكتساب المهارات والكفايات الأدائية اللازمة لـلأداء الكفـي الفعال وبذلك يعصمهم من الوقوع في الخطأ ويزيد ثقتهم بأنفسهم وبالعملية الإشرافية.

(العاجز، 1998: 222)

وتعتبر نظرة العاجز للإشراف الوقائي ضمن المجالات الحديثة للإشراف التربوي حيـث أن المشرف التربوي قد اكتسب خبرة في مجال التدريس ورعايته للمعلم فهناك من قال بأن:

المشرف التربوي قد اكتسب خبرات أثناء اشتغاله بالتدريب في السابق وأثنـاء زياراتـه للمعلمين ووقوفه على أساليب التدريس المختلفة التي يتبعونها لهـذا فهـو قـادر علـى توقـع الصعوبات التي تواجه المعلم الجديد عند مزاولته مهنة التدريس، كما أنه بحكـم خبرتـه وقـوة ملاحظته قادر على أن يدرك الأسباب الكامنة وراء قلق المعلم وانزعاجه عند زيارته لـه فـي الصف سواء كان المعلم حديث عهد بالتدريس أم قديم متمرس فيه، هـذه الأسـباب والعوامـل

المسببة للمتاعب والموجدة لها قد يكون سببها المعلم نفسه، أو ربما ترجع إلى أشياء لا حيلة لـه فيها.

والإشراف الوقائي يعصم المعلم من أن يفقد ثقته بنفسه عندما تواجهه متاعب وصعوبات لم يعد نفسه لها أو لم يتمكن من توقعها، وبذلك يمنح هذا النوع من الإشراف المعلم القدرة علـى الاحتفاظ بتقدير التلاميذ واحترامهم له وعلى مواصلة النمو والتطور في المهنة ومواجهة مواقف جديدة وهو أكثر شجاعة وأقدر على التحكم بها.

(http://edueast.gov.sa/vb/index?showtopic)

لذلك يركز الباحث على أهمية الإشراف الوقائي كونه من أهم النماذج الحديثة للإشراف التربوي بل هو في مقدمتها وذلك لأن ممارسة أي نوع آخر يجب أن يكون بعده وبشكل تكـاملي حسب حاجة الموقف التعليمي وان هذه الممارسة يجب أن تقوم عل قاعدة واسعة من العلاقـات الإنسانية وتناغما حقيقياً بين المشرف والمعلم لأن ذلك مـن شـأنه أن يـضمن تقبُّـل المعلـم للمشرف..خاصة إذا بدء المشرف بإعطاء خبرته إلى المعلم بطريقة يكتنفها التعـاون والمحبـة، وان يشعر المعلم بأن المشرف معاون مساند له وليس مسئولاً عنه ومفتش عليه.

مدى حاجة المعلمين الجدد للإشراف الوقائي:

إذا تتبعنا أساليب الإشراف التربوي وأنواعه بشكل عام وجدنا أن المعلم يحتاج إلى أكثر من أسلوب إشرافي واحد وذلك حسب الموقف التعليمي وكذلك حسب قدرة المعلم على العطـاء وخبرته وإبداعه في طرق التدريس وغيرها من جوانب العملية التعليمية التعلمية ... فالمعلم مثلاً ربما يحتاج إلى إشراف عيادي في موقف تعليمي معين ويحتاج إلى تصحيحي في موقف آخـر ثم إلى بنائي في موقف ثالث ... الخ ... المهم أن المعلـم الجديـد لا يـستغني عـن التوجيـه والإشراف التربوي ... بدءاً بالإشراف الوقائي، فمهما بلغت قدرة المعلم وخبرته فيجب أن تبقـى علاقته التكاملية مع المشرف قائمة وإذا كان ذلك وغيره يحتاجه المعلم على مدار سنوات خدمته وممارسته لمهنة التعليم فإن المعلمين الجدد أولى بالاهتمام وبشكل أكبر ... هؤلاء الذين لم يسبق لهم أن مارسوا مهنة التعليم من قبل فالأمر جديد عليهم لذلك فهم بحاجة ماسة إلى كـل إرشـاد وتوجيه يدفع باتجاه ترسيخ أقدامهم في هذا الميدان الواسع، وهم بحاجة إلى من يأخذ بأيديهم إلى الارتقاء بقدراتهم في مجال مهنتهم الجديدة ... وهذا الأمر يحتاج إلى استخدام الإشراف الوقـائي الذي تقدم ذكره لأنه يعصم المعلم الجديد من الوقوع في الأخطاء ويعطيه الثقة بنفسه، ولابد مـن الإشارة إلى أن المعلمين الجدد قد مروا بمرحلة إعداد نظري أثناء دراستهم في كليات التربية إلا أنهم بحاجة إلى إعداد وتأهيل عملي ميداني ليتعلموا كيفية تطبيق ما تعلموه.

وفي إطار تهيئة المعلمين الجدد لممارسة المهنة فإن الباحث يرى أن الإشراف الوقـائي لابد أن يبدأ قبل بداية العام الدراسي ويستمر مع بداياته لتوضيح المواقف التعليمية حيث يعتمـد

الإشراف الوقائي على التنبؤ بالمشكلات التي يمكن أن تواجه المعلم في عمله ويتم ذلك من خلال لقاءات المشرفين مع هؤلاء المعلمين قبل زياراتهم الصفية موضحين لهم ما يمكن أن يعترضهم من صعوبات وإشكالات وكيفية التغلب عليها حسب خبرة أولئك المشرفين.

والإشراف الوقائي أكثر فائدة للمعلمين الجدد من غيره من أنواع الإشراف وذلك لقلة خبرتهم... ويؤكد الباحث أن الإشراف الوقائي لا يكفي أن يعتمد عليه وحده لأن التنبؤ بالمشكلات قد لا يكون دقيقاً فمجرد تحديد المشكلة واقتراح حلول لها لا يعني حل المشكلة والتغلب عليها، وقد تظهر مشكلات طارئة خلال الموقف التعليمي لم تكن من المشكلات التي تم تحديدها من قبل، إلا أن الإشراف الوقائي يركز على المشكلات الأكثر شيوعاً بين المعلمين فهو جيد – من وجهة نظر الباحث - ومناسب للمعلمين الجدد وفي بداية المواقف التعليمية، لذلك لابد من التكاملية بين الإشراف الوقائي وغيره من أنواع الإشراف الأخرى، مثل: الإشراف التصحيحي، الإشراف العلاجي، الإشراف الإبداعي . . . وغيرها من الأنواع الحديثة للإشراف حسب حاجة الموقف التعليمي.

أهم مجالات ممارسة الإشراف الوقائي مع المعلمين الجدد أثناء الخدمة:

إن المتتبع لمراحل تطور الإشراف التربوي يقف على أهمية التمسك بممارسة الإشراف التربوي، لأنه الأشمل في التعامل مع جميع عناصر العملية التعليمية التعلّمية على قاعدة من العلاقات الإنسانية التي تزيد من دافعية المعلمين للعمل، وشعور المعلم بأن المشرف التربوي معاون له وليس مفتش عليه، ويرى الباحث أنه رغم بروز اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي يتم من خلالها التعامل مع المعلمين كافة، إلا أن الإشراف الوقائي يفضل استخدامه مع المعلمين الجدد، لأنه يقِيهم من الوقوع في الأخطاء ويحصنهم ضد الصعوبات المتوقع مواجهتها خلال العملية التربوية .. فمن أهم مجالات ممارسة استخدام الإشراف الوقائي مع المعلمين الجدد ما يلي:

1. مجال التخطيط للتدريس:

لا مجال للاختلاف في أن العمل الذي لا يسبقه تخطيط إنما هو أقرب إلى العشوائية وبالتالي فهو اقرب إلى الفشل، ففي التخطيط ضمان لحسن التنفيذ والابتعاد عن العشوائية في العمل وعلى المشرف التربوي تطوير قناعة لدى المعلم المبتدئ حول مهنة التعليم على أنها ليست مهنة بسيطة وسهلة وإنما هي مهنة لها قواعدها وأصولها وعملياتها وإجراءاتها المتعددة وهي لا تقل عن سواها من المهن تحتاج إلى إعداد وتخطيط مسبق ويرى (حلس،2008) أن التخطيط والإعداد للدروس يومياً يتضمن عدداً من الميزات أهمها:

1. زيادة الثقة في نفس المعلم قبل دخول الفصل الدراسي نتيجة لإلمامه بالمحتوى العلمي وتحديده للأهداف التعليمية والطرائق التدريسية والأنشطة والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس، ثم عمليات التقويم اللازمة.
2. تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس بعد تحديدها بدقة.
3. توقع المواقف التعليمية التي قد تظهر أثناء تنفيذ الدرس.
4. مراعاة خصائص التلاميذ وميولهم واحتياجاتهم أثناء عملية الإعداد.
5. تحديد الطرق والأساليب التدريسية والأنشطة والوسائل التعليمية وعمليات التقويم وإعدادها قبل بدء الدرس
6. الاستعداد الفعلي والنفسي للمواقف التعليمية أثناء التدريس.
7. إتاحة الفرصة للمعلم للإضافة والتجديد والابتكار.
8. تسهيل عمليتي التعليم والتعلم في البيئة الصفية.
9. اكتشاف أي قصور في المحتوى أو في عناصر المنهج الأخرى أو أخطاء طباعة أو أخطاء لغوية أو تخطيطية في الكتاب المقرر. **(حلس 2008: 249- 250)**

والتخطيط يتضمن وضع خطط يومية وأسبوعية للدروس، كذلك يشمل وضع خطط فصلية وسنوية لتنفيذ المنهاج الدراسي، ولابد أن تكون الأهداف وصياغتها ضمن التخطيط، كذلك الطرق والوسائل التي تتحقق بها تلك الأهداف، ويرى الباحث أن ما سبق لا يمكن تحقيقه إلا بالتعاون بين المشرف التربوي والمعلم، بحيث يعمل المشرف التربوي على فتح آفاق واسعة أمام المعلم خلال عملية التخطيط والوقوف بجانبه، خاصة إذا كان المعلم جديداً أو مبتدءاً في مهنة التدريس.. فرعايته وتوجيهه في تلك المرحلة بمثابة وقاية وتحصين له – من قبل المشرف التربوي – ضد الصعوبات والأخطاء المتوقع أن يواجهها في بداية عمله، وهذا يكون أفضل بكثير من تركه يخوض غمار العملية التعليمية بدون توجيه وإرشاد ثم يأتي المشرف لمحاسبته أو التفتيش عليه .

وعلى ذلك فإن المشرف التربوي لابد أن يوضح للمعلم الجديد ما هو المطلوب منه وطرق ووسائل تفادي الصعوبات ثم يتابع معه تنفيذ تلك التوجيهات وتعزيز الايجابيات عند المعلم والتعاون في علاج السلبيات وهذا يؤكد ما سبق ذكره في أن الإشراف الوقائي ضروري في بداية العام الدراسي وخاصة مع المعلمين الجدد ثم يكمل الدور أنواع أخرى من الإشراف التربوي حسب حاجة المواقف التعليمية التي يمر بها المعلم.

2. مجال الإجراءات التعليمية التعلّمية:

إن هذا المجال يأتي تنفيذاً لما تم التخطيط له مسبقاً، والمشرف التربوي الذي ساعد المعلم في مجال التخطيط لابد أن يتابع معه عملية التنفيذ العملي والميداني للدروس حيث أن المعلم الجديد بحاجة إلى تنمية مجموعة من المهارات في هذا المجال والذي يطلب من المشرف التربوي تدريبه على تنمية تلك المهارات عنده ولقد حددت وكالة الغوث مجموعة من المهارات التي يحتاج المعلم الجديد فترة زمنية للتدرب عليها وإتقانها من هذه المهارات:

1. مهارات استهلاك وغلق الموقف التعليمي.
2. مهارات التساؤل.
3. مهارات استثارة الدافعية والتعزيز.
4. مهارات استخدام الوسائل السمعية والبصرية.
5. مهارة اختيار الواجبات والنشاطات البيتية.
6. مهارة إعداد الاختبارات التحصيلية. **(وكالة الغوث، 1999: 9-13)**

أما **(حلس، 2008)** فيرى أن المواقف التدريسية تشمل:

- طرح المعلومات.
- توفير المواقف الخبراتية.
- تقويم التعلم بأنواعه.
- تعزيز التعلم.
- متابعة أعمال الطلاب الشفهية والتحريرية وتصحيحها.
- متابعة الأعمال الاعتيادية كالغياب والرد على المعاملات. **(حلس، 2008: 24)**

ويرى الباحث أن ما سبق الحديث عنه في مجال تنفيذ الدروس إنما هو من طرق التدريس التي هي ركن هام في العملية التربوية وهذه الطرق والوسائل تحتاج إلى الدراسة والبحث والتجريب والابتكار والتجديد لأنها وسائل العملية التربوية التي توصل محتوى التعليم إلى الطلاب ولابد أن تتناسب هذه الوسائل مع مستويات الطلاب وأعمارهم، لذلك لابد للمشرف التربوي أن يحث المعلمين وخاصة الجدد منهم على البحث والإطلاع ومناقشة النتائج واقتراح حلول للمشكلات التعليمية.

3. مجال الالتزام بقواعد الضبط الصفي:

إن هذا المجال على درجة كبيرة من الأهمية وذلك لأن جميع المجالات السابقة تحتاج إلى ضبط صفي ناجح من أجل نجاحها، فالعملية التعليمية التعلّمية التي يعتبر المعلم هو محورها الرئيسي والتي يقوم هو بتنفيذها داخل غرفة الصف، والتعامل مع جموع الطلبة لابد أن يسير وفق نظام يضمن حصول الطالب على أكبر قدر ممكن من التحصيل والفائدة .. إلا أن هذه العملية لا تؤتي ثمارها إن لم ينجح المعلم في إدارة صفة بشكل سليم ومناسب والعمل على ضبط

الصف بطريقة ديمقراطية تنبع من الاحترام المتبادل بين الطالب والمعلم وليس ضبطاً مبنياً على تسلط المعلم .. وهذا الضبط الصفي المنشود والذي يجب أن يمارسه كـل معلـم إلا أن المعلـم الجديد يحتاج أكثر من غيره من المعلمين إلى إرشاد وتوجيه المشرف التربوي كي يرسـم لـه طريق الوصول إلى ضبط الصف وإدارته بالشكل الأمثل وذلك من خلال لقـاءات تعقـد بـين المشرف والمعلم فيعطي المشرف خبرته السابقة للمعلم في هذا المجال.

ويرى الباحث في الوصايا العشر التي طرحها **(العاجز، 2007)** للمعلمين وخاصة الجدد منهم طريقاً لإدارة الصف وضبطه بالشكل الأمثل، والتي تتمثل فيما يلي:

1. اتق الله ما استطعت في نفسك وفي طلبتك.
2. حضر درسك وتمكن من مادتك واخلص فيها.
3. حافظ على مظهرك بالأناقة والهندمة المتناسقة.
4. كن متواضعاً في علمك وتقبل وجهة نظر غيرك بالابتسامة.
5. راعِ الفروق الفردية بين الطلبة ونوّع في طرائق تدريسك.
6. اغرس في نفوس الطلبة القيم (الصدق، النظام، والنظافة وغيرها ..).
7. كن كلك عيون وقلب واسع في إدارة فصلك.
8. اجعل شعارك التعزيز والثواب بدل التخويف والعقاب.
9. عامل الطلبة في الفصل كضيوف عندك في زيارة للبيت.
10. اجعل نهجك دائماً المساواة لا المحاباة. **(العاجز، البنا: 2007، 278-315)**

وفي ضوء ذلك يمكن القول أن المعلم الجديد إذا التزم بالوصايا السابقة، فإن ذلك ينعكس على حب طلبته له، وإذا أحب الطلاب معلمهم أطاعوه، ومن هنا تبدأ عمليـة الـضبط والإدارة الناجحة للصف، والتي سينتج عنها تغييراً إيجابياً في سلوك الطلبة ومفاهيمهم وتوجهـاتهم نحـو العملية التعليمية التعلّمية، ومن هنا يتأكد دور المشرف التربوي الذي يقع على عاتقة أمانة كبيرة وعظيمة، لأنه يجب أن يعمل على توجيه المعلم لتنفيذ تلك الوصايا وغيرها إن وجـد، ومتابعـة ذلك مع المعلم خاصة قبل بداية العام الدراسي أو على الأقل في بداياته، لأن المعلـم الجديـد إذا دخل غرفة الصف وليس في جعبته تصوراً عما تقدم ذكره من وسائل الضبط الصفي فإنه كمـن يدخل بحراً متلاطم الأمواج وهولا يتقن فن السباحة، لذلك فعلى المـشرف التربـوي أن يعمـل جاهداً على تحصين المعلم الجديد مما قد يواجهه من إشكالات في إدارة وضبط صفه قبل الوقوع في تلك الإشكالات وقبل ممارستها.

4. مجال التقويم:

إن هذا المجال يشمل نتاجات ما حققته المجالات السابقة بمعنى أن عملية التقويم توضح ما تم تحقيقه أثناء عملية تنفيذ الدرس والتي اعتمدت على التخطيط المسبق كما أن الضبط الصفي احد أركان نجاح تلك العملية لذلك كان لزاماً على المشرف التربوي أن يعاون ويساند المعلم الجديد – قبل قيامه بالعملية – في تعليمه كيفية القيام بعملية تقويم الطلاب ومعرفة مدى استفادتهم من الدروس، وهذا الأمر يحتاج إلى مهارات من قبل المعلم ولكن المشرف عليه أن يؤسس ويطور لهذه المهارات عند المعلمين خاصة الجدد منهم الذي لم يسبق لهم ممارسة هذا العمل.

ويرى الباحث أن هناك بعض الأعمال التي يدعو المعلم الجديد إلى القيام بها والتي من شأنها أن تنمي مهارة التقويم عنده ومن أهمها:

- تحديد معايير لعملية التقويم المستمرة.
- تحديد طرق التقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية المناسبة.
- الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.
- كيفية شمولية فقرات الاختبارات للمادة التعليمية.
- كيفية استخدام الجداول الشهرية والفصلية والسنوية وعملية رصد الدرجات.
- الاجتماع مع المعلمين ومناقشة أحوال الطلاب.
- طريقة بناء اختبارات تحصيلية في بداية ونهاية العام الدراسي.
- طرق تقويم الاختبارات وسبل تحسينها.
- العمل على التقويم المستمر وليس التقويم المتقطع.
- توثيق الصلة بين المعلم والمجتمع المحلي لاطلاع أولياء الأمور على نتائج الطلاب والتعاون على تحسينها.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولاً/ الدراسات العربية

ثانياً/ الدراسات الأجنبية

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

لقد أولى بعض التربويين اهتماماً كبيراً لعملية الإشـراف التربـوي وذلـك لـضرورته وأهميته ودوره في الارتقاء بالعملية التعليمة التعلمية بشكل شامل، ويتضح ذلك من خلال العديـد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت هذا الموضوع من جوانـب متعـددة مثـل: واقـع الإشراف التربوي، أهميته، مهامه، وسبل تطويره باستخدام الاتجاهات الحديثـة فـي الإشـراف التربوي والتي تعنى بجميع عناصر العملية التربوية ولم تستسلم للإشـراف التقليـدي الـذي لا يختلف في مضمونه عن التوجيه والتفتيش ومن هذه الدراسات:

أولاً/ دراسات عربية:

1) دراسة (استراك، والخصاونة، 2004) بعنوان: " تقويم أداء المشرفين التربويين في الأردن في ضوء مهماتهم والاتجاهات الإشرافية الحديثة ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أداء المشرفين التربويين لمهمـاتهم الإشـرافية فـي ضـوء الاتجاهات الحديثة من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين ومعرفة اثر المتغيـرات التاليـة: التحصيل العلمي، والجنس، والخبرة على الدراسة ، وقد اسـتخدم الباحثـان المـنهج الوصـفي التحليلي في الدراسة وكذلك ثلاث أدوات لتقويم المشرفين: الأولى من قبل المعلمين مكونة مـن (42) فقرة ، الثانية من قبل المديرين مكونة من (42) فقرة ، والثالثة في ضـوء الاتجاهـات الحديثة من قبل المعلمين والمديرين مكونة من (40) فقرة وهي عبارة عـن اسـتبانات، وقـد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

1. رأى مديرو المدارس أن مستوى أداء المـشرفين لا زال دون مـستوى الطمـوح، وجميع المجالات كان أداؤها متوسطاً عدا التخطيط كان عاليا.
2. رأى المعلمون أيضاً أن مستوى ممارسات المهمات لازال دون مـستوى الطمـوح المعهود وان جميع المجالات تمركزت عند الوسط باستثناء الإشراف على التـدريب كان عالياً.
3. لازالت ممارسات المشرفين التربويين للاتجاهات الحديثة متواضعة وفي قواعـدها الأولية.
4. لا توجد تأثيرات ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة في تقويم أداء المشرفين.

2) دراسة (الجلاد، 2004) بعنوان: " دور المشرفين التربـويين فـي تحـسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور المشرفين التربويين في تحـسين الأداء التدريـسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن في ضوء المتغيرات التالية: الجنس، والخبـرة، والمؤهـل العلمي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في المدارس التابعة لمديريتي اربد الأولى والثانيـة والبـالغ عـددهم (476) معلمـاً ومعلمة وشملت عينة الدراسة (147) معلما ومعلمة تم اختياره بالأسلوب العشوائي.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته موظفا الإستبانة كأداء للدراسة وتألفت من (87) فقرة وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

1. دور المشرفين التربويين كان متوسطا في تحسين أداء معلمـي التربيـة الإسـلامية بوجه عام.
2. دور المشرفين التربويين توزع على مجالات الدراسة بدرجة متشابهة، وان تـأثيرهم على أداء المعلمين التدريسي قد تشابه في جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية.
3. دور المشرفين التربويين في مجالات الدراسة جاء مرتبا تنازليا كمـا يلـي: النمـو المعرفي والمهني للمعلم، التقويم، استراتيجيات تنفيذ الحصة، التخطـيط المحتـوى التعليمي، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية.
4. عدم وجود اثر دال إحصائياً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمـي علـى دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين

3) دراسة (البنا، 2003) بعنوان: " الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الدور المهني الذي يجب أن يمارسه المشرف التربـوي لتحسين العملية التعليمية التعلمية، وذلك من خلال دوره اتجاه عناصرها من وجهة نظر المعلمين والكشف عن اثر بعض المتغيرات كالجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمـة والمرحلـة التـي يتعامل معها المعلم على تقدير المعلمين لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره.

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في وزارة التربية والتعلـيم الفلسطينية في محافظة غزة وعددهم (2850) معلماً ومعلمة، وتألفـت عينـة الدراسـة مـن (422) معلما ومعلمة وذلك بنسبة (15%) من المجتمع الأصلي، وقد استخدم الباحث المـنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة فرضياتها، موظفا الاسـتبانة كـأداء للدراسة وقد تضمنت الاستبانة (88) فقرة موزعة على (6) ادوار للمشرف التربـوي، وقـد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية:

1. يعطي المشرف التربوي أولوية للمنهاج حسب تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المشرف التربوي لأدواره.
2. أكدت الدراسة أن المشرف التربوي يمارس دوره بدرجة عالية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره المهني في مجموع الأدوار الكلية تعزى لمتغيرات الجنس، والمرحلة، وسنوات الخدمة.

4) دراسة (الخوالدة، 2002) بعنوان: " دور مشرف التربية الإسلامية في تحسين أداء معلمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ".

هدفت هذه الدراسة إلى بيان دور مشرف التربية الإسلامية في تحسين أداء معلمي المادة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وبيان اثر المتغيرات التالية: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة على وجهات النظر، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته موظفا الإستبانة كأداء للدراسة تألفت من (31) فقرة موزعة على (4) مجالات هي: التخطيط، الأساليب والوسائل، التقويم، إدارة الصف، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في المدارس الأساسية التابعة لمديرية عمان الثانية والبالغ عددهم (247)، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي المادة ومعلماتها في مدارس لواء الجامعة التابع لنفس المديرية والبالغ عدده (65) معلما ومعلمة.

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية:

1. تقديرات المعلمين في تقويم أداء المشرفين كانت متوسطة.
2. احتل مجال إدارة الصف المرتبة الأولى يليه التقويم ثم التخطيط ثم الأساليب والوسائل.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير متغيرات الدراسة على وجهات نظر أفراد العينة وتقديراتهم.

5) دراسة (الحارثي، 2001) بعنوان: " دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالطائف " .

هدفت هذه الدراسة إلى المساعدة في تقديم تصور مناسب لتحسين البيئة التعليمية داخل المدرسة من خلال توضيح الدور الأمثل لعمل المشرف التربوي ، وتكونت عينة الدارسة من(100) معلم أي ما يمثل 5.5% من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف بواقع (5) مدرسين من كل مدرسة حيث تم اختيار (20) مدرسة بطريقة عشوائية بواقع 33% من عدد المدارس في مجتمع الدراسة والمعلمون يغطون أهم التخصصات في المرحلة الابتدائية من العام

1418 - 1419 هـ واستخدم الباحث المنهج الوصفي من أجل التشخيص للوقوف على الجوانب الإيجابية والسلبية وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

1. يميل المشرف التربوي في أدائه للتركيز على طرق التدريس لتقييم المعلم و أداء الطلاب .
2. يتسم عمل المشرف بأسلوب المباغتة في متابعة أداء المعلم إذ يتضح ضعف التنسيق السابق لزيارة المشرف التربوي للمعلم .
3. المشرف التربوي يقوم بتشيع المعلم على التقويم المستمر لكن لا يساهم بخبرته التطبيقية في مجال تفسير نتائج الاختبارات واستخدام هذا التفسير في تحسين الأداء اللاحق للمعلم .

6) دراسة (سيسالم، 2001) بعنوان: " مهام المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي العلوم في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة ".

هدفت الدراسة إلى تحديد مهام مشرفي العلوم لتطوير أداء معلمي العلوم، والتعرف على مدى ممارسة المشرفين التربويين لهذه المهام من خلال آراء معلمي العلوم ومشرفيهم ومديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة، واستخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (15) من معلمي ومعلمات العلوم للعام الدراسي: 1999 – 2000، و(35) من مديري المدارس الثانوية، و(34) من المشرفين والمشرفات ، وكان من أهم نتائج الدارسة أن :

1. المشرفين يميلون إلى ممارسة أكثر المهام الإشرافية الملموسة والتي تظهر بأنها جهد ملموس للمشرفين حيث سيحاسب المشرف على أساسها وتحتاج لمتابعة منه أقل من غيرها وهي تقليدية ومألوفة.
2. وأن غالبية المشرفين يعتمدون على الزيارة الصفية كأسلوب جيد لتقويم المعلم مع عدم الوعي بالاتجاهات الحديثة في الإشراف مثل تنمية المشرفين من خلال عقد المؤتمرات والندوات حول الإشراف التربوي.

وأوصت الدراسة بتحديد الأدوار والمهام والمسئوليات لمشرف العلوم وضرورة زيادة اهتمام المسئولين بالإشراف واهتمام المشرفين بالمهام الإشرافية.

7) دراسة (أحمد، 1999) بعنوان: " الإشراف المدرسي من وجهة نظر العاملين في الحقل التعليمي (الموجهين، المدراء، المعلمين، التلاميذ) ".

هدفت الدراسة إلى إعطاء صورة واقعية لعملية الإشراف المدرسي في مدارس (جـــــ،م،ع) وما تسير عليه وذلك بالتعرف على ايجابيات هذه العملية من جانب أهم الـسلبيات والمعوقـات والمشكلات التي تواجه عملية الإشراف المدرسي من جانب آخر من اجل معرفة الواقع التعليمي ورسم تصور رفع كفاية عملية الإشراف، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلـي لـذلك قـام الباحث بإجراء (4) استبانات للسادة الموجهين / الموجهين المقيمـين، المـديرين / النظـار، المعلمين، التلاميذ لمعرفة وجهة نظرهم في عملية الإشراف المدرسي، وقد أظهرت الدراسـة أن قصور عملية الإشراف يرجع إلى العديد من الأسباب منها:

1. النظام المركزي فيما يختص بالعملية التعليمية من أهـداف ووسـائل لتحقيقهـا ومنهاج وخطط دراسية وإدارية تعليمية.
2. استخدام الزيارات المفاجئة.
3. كتابة التقارير عن المعلمين.
4. توحيد نمط الإشراف.
5. المعايير التي تعتمد على الأقدمية في اختيار الموجهين.
6. قصر الوقت الذي يقضيه الموجه أثناء الزيارة وقلة عدد الزيارات.
7. الأعباء الإدارية والمالية وتحميل الموجه مسئوليات كثيرة ليست من مهامه.
8. كثرة تنقلات المعلمين أو نقلهم أثناء العام الدراسي.
9. غياب العامل الإنساني في المعاملة وعدم إرضاء المعلمين وحل مشاكلهم.
10. النقص في عدد المعلمين وزيادة أعبائهم مع عدم امـتلاك بعـضهم لكفايـات التدريس اللازمة.

8) دراسة (دائرة التربية والتعليم، 1999) – قسم التعليم المدرسي في عمّان، بعنوان: " دور المشرف التربوي ومدير المدرسة في رعاية المعلم المبتدئ في المهنة ".

حيث جاء في خلاصة هذه الورقة أنها تناولت بعض المحاور الرئيسية التي يمكـن التركيـز عليها من قبل المشرف التربوي ومدير المدرسة في أثناء تنظيمهم لبرامج التهيئة المهنية الخاصة بالمعلم المبتدئ حديثاً في مهنة التعليم بهدف مساعدته على تخطي الصعوبات التي قد تواجهـه في عمله وحتى ينطلق انطلاقة قوية في ممارسته لمهماتـه، وتنظيماً للعمل يقترح أن يقوم مدير المدرسة وبالتنسيق مع المشرف التربوي المختص، ومشاركة المعلم المبتـدئ بإعـداد برنـامج للتهيئة المهنية على شكل خطة عمل موضحاً فيها موضوع (النمو المهني) والتـاريخ والمكـان، ومن يقوم بالنشاط، والمواد التي سيتم استخدامها وآليات العمل التي سيتم توظيفها لبلوغ النتاجات

المحددة، مؤكدين على ضرورة تطبيق مبدأ الأولويات في خطـــة المعلــم وإمكانيــة التطبيــق والمتابعة.

9) دراسة(العاجز،1998) بعنوان: " مفهوم الإشراف التربوي في ضــوء الاتجاهــات الحديثة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الإشراف التربوي من خــلال معرفــة الاتجاهــات الحديثة فيه ، وقد تعرض الباحث إلى مجموعة من الاتجاهات الحديثة في الإشــراف التربــوي متطرقاً إلى مبررات ومزايا استخدام هذه الأنواع مثل الإشراف الإكلينيكي، الوقائي، الإبــداعي، الإشراف بالأهداف و أوصت الدراسة إلى:

1. ضرورة زيادة اهتمام المسئولين التربويين بالإشراف التربوي، وتنميــة المــشرفين التربويين من خلال عقد المؤتمرات والندوات حول الإشراف التربوي لزيادة وعــي المشرفين التربويين بالاتجاهات الحديثة في الإشراف وعدم التركيز علــى الزيــارة الصفية باعتبارها الأسلوب الوحيد لإرشاد وتقييم المعلم.
2. ضرورة التأكيد على تبني المفهوم الحديث للإشراف التربوي المتميز بكونه عمليــة ديمقراطية تعاونية شاملة تهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وذلــك بإشــراك المعلمين في التخطيط والتحليل والتطبيق.
3. استخدام أساليب إشرافية متنوعة تتلاءم مع قدرات المعلمين وميولهم.

10) دراسة(نشوان، نشوان، 1998) بعنوان: " نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث".

هدفت الدراسة إلى تقويم نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغــزة فــي ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث، واشتملت عينة الدراسة على جميع أفراد المجتمع الأصلي من المشرفين التربويين والمديرين، بينما اشتملت عين الدراسة على (250) معلم ومعلمة مــن المجتمع الأصلي (2500) معلما ومعلمة أي بنسبة (10%) تم اختيــارهم بطريقــة عــشوائية بحسب مناطق تعليمية مختلفة في قطاع غزة.

وقد استخدم الباحثان إستبانة موجهة لكل من المشرفين ومديري المدارس والمعلمين العاملين في نظام الإشراف التربوي وكالة الغوث الدولية بغزة، واشتملت على (77) فقرة وتــضمنت (9) مجالات.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات وتحليلها، وكـــان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

1. عدم وجود اتفاق وتعاون بين المشرفين والمديرين والمعلمين في نظـــام الإشـــراف التربوي.
2. إن المفهوم الإشرافي وطرق اختيار المشرفين التربويين ما زال غير واضح المعالم لدى عينة الدراسة.

وأوصت الدراسة بضرورة توضيح مفهوم وفلسفة وأهداف الإشراف التربـــوي فـــي نظـــام الإشراف التربوي بغزة للمعلمين وانه يجب استخدام الأساليب الحديثة الإشراف التربوي لما لهـــا من فائدة في تحسين العملية التعليمية التعلمية والابتعاد عن الأســـاليب التقليديـــة القديمـــة فـــي الإشراف التي تعتمد على تصيد أخطاء المعلمين.

11) دراسة (مصطفى،1997) بعنوان: " دور المشرفين التربويين في تحـــسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش".

هدفت الدراســـة إلى معرفـــة أثر المشرفين المرشدين في اختبار إثبـــات مهارات المدرسين الجدد في محافظة جرش ، وافترضت الدراسة أن المدرسين الجـــدد ينبغـــي علـــيهم أن يقبلـــوا توجيهات المشرفين لإثبات ممارستهم ،كانت عينة الدراســـة (75) مدرس تم قبولهـــم كمدرسين إلى وزارة التربيـــة والتعليم ما بين عامي 1995، 1996، أوضحت الدراسة أنه عند البناء على وجهة نظر المدرسين الجدد نجد أن ممارسة المشرفين تتكـــون مـــن : – مـــستوى متوســـط – مستوى مرتفع – مستوى أقل من متوسط ، لا دليل بالنسبة للبيانـــات الإحـــصائية فيمـــا يتعلـــق بسنوات الخبرة في كل الأطراف (الفرق) باستثناء الفريق الثالث، والمدرسون الذين هم أقل من سنتين خبرة في التدريس، يبدو واضح أنه يوجد خلل في ممارسة المـــشرفين، وكـــذلك تعكـــس الدراسة شعور عدم القبول عند المدرسين الجدد تجاه ممارسة المشرفين ، لذلك أوصت الباحثـــة في دراستها بالتوصيات التالية :

1. دراسة العوامل التي تحد من قيام المشرفين التربويين بـــدورهم فـــي تحـــسين أداء المعلمين حديثي التعيين.
2. أن يراعي المشرف سنوات الخبرة بالنسبة للمعلمين، ومراعاة فئة المعلمين حـــديثي التعيين لحاجاتهم إلى أساليب معينة من الإشراف.
3. تزويد المشرفين التربويين للمعلمين الجدد بنصوص مكتوبة لحاجتهم لها في بدايـــة مشوارهم المهني مثل: نماذج لخطط سنوية وفصلية، وخطط علاجيـــة، أو نمـــاذج لتوزيع العلامات، وكيفية تحليل نتائج الطلبة.

4. العمل على زيارة عدد المشرفين التربويين ليتمكنوا من زيارة المعلمين الجدد أكثر من زيارة إشرافية.
5. إن لتبادل الآراء بين المشرفين التربويين ومدير المدرسة أثر كبير في الأخذ بيد المعلمين الجدد.
6. جعل المعلمين الجدد يشعرون بالأمان تجاه المشرفين التربويين، وأن الهدف هو تحسين مستواهم وليس تصيد الأخطاء.

12) دراسة (محمود، 1997) بعنوان: " واقع الإشراف التربوي في قطاع غزة في مجال تنمية كفاءات المعلمين".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد واقع الإشراف التربوي في محافظات غزة في مجال تنمية كفاءات المعلمين من وجهة نظرهم، وقد تألفت عينة الدراسة من (688) معلما ومعلمة بنسبة (9.9%) من مجتمع الدراسة منهم (336) يعملون في المدارس الحكومية.

اعد الباحث إستبانة تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة تكونت من (57) فقرة موزعة على (4) مجالات هي:

مجال التنمية المهنية، ورعاية التلاميذ، وتنفيذ المنهاج، وتوظيف البيئة المحلية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، وكانت أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة الذين يعملون في المدارس الحكومية ونظرائهم الذين يعملون في مدارس وكالة الغوث، حيث أن المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية يرون أن الخدمات الإشرافية التي قدمت لهم في مجال التنمية للمعلمين كانت بدرجة متدنية مقارنة بما رآه أفراد العينة في مدارس الوكالة.
2. كما توصلت الدراسة إلى أن اقل مجال قدمت فيه خدمة إشرافية هومجال توظيف البيئة المحلية في العملية التعليمية التعلمية.

وأوصت الدراسة بزيادة عدد المشرفين العاملين في وزارة التربية والتعليم حكومية ودائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية، وضرورة تأهيل المشرفين التربويين للحصول على درجات علمية أعلى من درجات المعلمين، وتحسين رواتب العاملين في وزارة التربية والتعليم الحكومية وتحديد مهام المشرف التربوي الفنية والإدارية بدقة ووضوح.

13) دراســة (عيــدة،1995) بعنوان: " تقويم نظــام الإشــــراف التربــوي فــي المرحلــة الأساسيــة الدنيا في المدارس الأردنية ".

هدفــت الدراســة إلى التعرف على الواقع القائم للإشراف التربوي للمرحلــة الأساسيــة الــدنيا في المدارس الأردنية ، وشملت عينــة الدراســة جميــع المشرفين التربــويين (127) مــشرفاً تربوياً و(670) مديراً ومديرة للعام الدراسي 1995 ، وكان من أهم نتائج الدراسة :

1. أن أسس اختيار المشرفين التربويين لا تأخذ في الحسبان امتلاك المتقــدم لوظيفــة مشرف تربوي الكفايات اللازمة بدرجة كافية.
2. أساليب الإشراف التربوي لا تتيح الفرصة إلى عقد لقاءات دوريــة منتظمــة بــين المعلم والمشرف.
3. هذه الأساليب لا تستخدم الدروس النموذجية لتوضيح الأفكار بدرجة كبيرة وتظهــر حاجة المشرفين إلى تأهيل وتدريب.
4. أن التقويم يعتمد على نتائج زيارة صفية واحدة مفاجئة وأســلوب التقــويم لا يتــيح للمعلم أن يقوّم نفسه ذاتياً وأن المعيار المستخدم لتقويم المعلم واحد لجميع المعلمين.

14) دراسة (القرشي، 1994) بعنوان: " التوجيه التربــوي فــي المملكــة العربيــة السعودية في ضوء بعض النماذج الحديثة ".

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع استخدام الموجهين التربويين للأساليب الحديثــة فــي التوجيــه التربوي في التعليم العام في ضوء بعض النماذج الحديثة ، وتوصلت الدراسة إلى عــدة نتــائج أهمها :

1. زيارات الموجــه لا تتم بصــورة محــددة سلفــاً وإن التوجيــه الحــالي يعتمــد على البحث عن العيــوب لدى المعلمين.
2. الموجه لا يتعاون مع المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية ولا يساند المعلــم فــي قضاياه المشروعة أمام الإدارة، ولا يشارك المعلم وجدانياً.
3. الموجــه لا يقوم بإعداد نماذج لكيفيــة تحقيق الأهداف التربويــة ولا يشترك فــي تصميم البرامج التدريبيــة الخاصة بالمنهج ولا يعمل على تحليل محتوى المنهج ولا يعطى بدائل للإمكانات المتاحــة غير المتوفرة في المدرســة.

15) دراسة (عيسان، 1993) بعنوان: " واقع الإشـــراف التربوي للطلاب المعلمـــين في سلطنـــة عُمان واتجاهات تطويره ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الإشراف التربوي وأهدافـــه ومجالاتـــه والكفايـــات والمهارات اللازمة للمشرف التربوي وأساليبه المستخدمة في سلطنة عُمان ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وشملت عينة الدراسة (151) مشرفاً تربوياً و(256) معلماً ومعلمة فـــي جميع المراحل التعليمية ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

1. أغفل الموجهون الاهتمام بمجال تطوير المناهج والأهداف التربوية وانحصر دورهم في متابعة تنفيذ المناهج والخطط الدراسية من قبل المعلمين.
2. استخدم الموجهون القدامى الممارسات والأساليب التقليدية في الإشراف دون مراعاة التغيرات والتطورات الحديثة في الطرق والأساليب الإشرافية الحديثة.
3. مازالت الممارسات الإشرافية المستخدمة لا تراعـــي حاجـــات المعلمـــين المهنيـــة والإنسانية.

16) دراسة (شاهين،1991) بعنوان: " واقع لإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الجهود المبذولة من قيادات الإشراف في التنميـــة المهنيـــة لمعلم، والكشف عن أوجه القصور والنقص في الإشراف الحالي، وكذلك الكشف عـــن توقعـــات المعلمين لدور قيادات الإشراف في التنمية المهنية لهم.

واستخدمت الباحثة المنهج الوصف التحليلي في جمع البيانـــات، والإســـتبانة والمقابلـــة الشخصية محددة الأسئلة واعتمدت أسلوب الملاحظة للمعلم في بعض جوانبها واشـــتملت عينـــة الدراسة على (210) معلمين ومعلمات من منطقة مصر الجديدة وشمال وشرق القاهرة بواقـــع مدرستين في كل منطقة وقد أجاب على الإستبانات المرسلة (161) معلما ومعلمة، وكان عـــدد الإستبانات الصالحة للدراسة (131) إستبانة فقط.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

1. الإشراف القائم في المدارس لا يتيح للمعلم فرص النمو العلمي والمهني سواء عـــن طريق تزويده بالخبرات الجديدة أو الإفادة من إمكانات مؤسسات البيئة المحيطـــة أو توفير الكتب والمصادر وغيرها.
2. اقتصار دور الإشراف على جانب تشجيع فقط.
3. برامج التدريب غير كافية لمتطلبات نمو المعلم العلمية والمهنية.
4. عدم كفاية الحوافز الايجابية والسلبية في استثارة الرغبة لدى المعلم لينمو مهنيا.
5. عدم وجود تعاون كاف بين قيادات الإشراف يسمح بالتنسيق بين مهماتهم المختلفة.

6. عدم توافر إمكانات النمو للمعلم من خلال الجدول المدرسي، وتنظيمــه بــشكل لا يسمح للمعلمين التفرغ لمناقشة بعض الأمور العلمية أو المهنية.

17) دراسة (الراشد،1991) بعنوان: "تطوير نظام الإشراف التربوي في المملكــة العربية السعودية في ضوء اتجاهاته الحديثة ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي في المملكــة العربيــة السعودية بما يتناسب مع الاتجاهات الحديثة في الإشــراف التربــوي ويلائــم بيئــة المجتمــع السعودي.

وقد تكونت عينة الدراسة من قيادات تربوية وموجهين ومعلمين مــن المنــاطق الوســطى والشرقية والغربية والجنوبية من المملكة العربية السعودية.

وقد استخدم الباحث (4) استبيانات، الأولى فــي مجــال الإشــراف، والثانيــة للمــشرفين التربويين، والثالثة للمديرين، والرابعة للمعلمين، وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على أسلوب تحليل النظم بكل ما يشتمله من عمليات تحديد الأهداف وبناء النظم البديلة لتحقيق هذه الأهــداف، ثم تقويم هذه البدائل في ضوء فاعليتها، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

1. تعدد الزيارات الإشرافية والتربوية المفاجئة التي يقــوم بهــا المــشرف التربــوي للمعلمين والتي تعتمد على تصيد الأخطاء.
2. عدم مناسبة الأساليب التي يستخدمها المشرف للنمو العلمي والمهني للمعلم وعــدم استعمالهم لأساليب حديثة في الإشراف.
3. اهتمام المشرفين بالنواحي النظرية دون التطبيقية وندرة اللقــاءات بــين المــشرف والمعلم، وعدم إشراك المعلم في تقويم ذلك.

18) دراسة (الصانع،1981) بعنوان: "الإشراف التربوي بدول الخليج واقعه وتطوره".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأهداف التي يسعى لتحقيقها الإشراف التربــوي فــي دول الخليج العربي إضافة إلى المهام الأساسية التي يطلع بها المشرفون التربويون في ضوء أهــداف الإشراف التربوي.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واشتملت عينة الدراســة (108) مــشرفاً تربويــاً، (900) معلما ومعلمة يعلمون في تلك البلدان إضافة إلى جميع المسئولين عن الإشراف التربوي بدول الخليج وعددهم (7) وذلك بتطبيق الاستبيان على أفراد العينة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. أن المعلم هو المحور الأساسي التي تدور حوله الأهداف الرئيــسية للإشــراف التربوي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

2. وفيما يتعلق بمهام الإشراف التربوي أوضحت الدراسة أن هناك (17) مهمة إشرافية يحبذ استخدامها ولكن بنسب متفاوتة، فنسبة عالية من المشرفين التربويين ترى أن تدريب المعلمين على استخدام الأساليب التربوية الحديثة وتنوع طرق التدريس في التعليم وإدخال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الحديثة يعتبران في المقام الأول.
3. فيما يرى غالبية المعلمين أن المهام الرئيسية للمشرف التربوي تتمثل في تشجيع المعلم على النمو الذاتي والإبداع وتقديم دروس توضيحية له وتدريبه على طرق التدريس الحديث.

ثانياً / دراسات أجنبية :

1) دراسة وايت (Wyatt – 1996) بعنوان: "المعلمين المبتدئين الذين يعملون في صفوف مغلقة ومدى حاجتهم إلى الإشراف".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الحاجات الأساسية التي يرغب المعلمون المبتدئون التدرب عليها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين المبتدئين بحاجة إلى التدريب والإشراف في الأمور التالية :

1. الحاجة إلى التدريب على طريقة تبادل المعلومات.
2. التدريب على نظريات التعلم وكيفية تطبيقها.
3. التدريب على السيطرة على الطلاب.
4. التدريب على طرق عرض المنهاج.

2) دراسة لونسفورد (Lunsford – 1995) بعنوان: " العلاقة بين المعلم والمشرف أثناء عملية تطبيق عملية التقويم للمدرس الجديد ".

هدفت الدراسة إلى معرفة تصورات المعلمين والمشرفين للعلاقة بينهم في جورجيا، واستخدم الباحث نموذج جديد لتقييم المدرس، ويشتمل النموذج على أساليب خاصة وهي:

1. اجتماع سابق للمراقبة والمشاهدة في الفصل.
2. ثم اجتماع بعدي للمشاهدة.
3. وبعد ذلك إعداد خطة تطوير وتحسين مهنية.

وتم ذلك من خلال استخدام أسلوب تجريبي على عينة من المشرفين التربويين بلغت (7) مشرفين و(18) معلماً. ومن أهم نتائج هذه الدراسة:

1. هناك رضا وارتباط من قبل المعلمين عند اتصالهم بالمشرفين لطلب المساعدة إذا كانوا يثقون بهم وبخبرتهم ومعارفهم.
2. أشار المعلمون إلى احتياجهم للرعاية والاهتمام من قبل المديرين والمشرفين.

3. ضيق وقت المشرفين له تأثير على العلاقات بين المشرف والمعلم.

3) دراسة روبيرتس (Roberts – 1993) بعنوان: " السياسات الخاصة للتواصل الناجح بين المشرف والمعلم في اللقاءات التربوية ".

هدفت هذه الدراسة إلى بيان عناصر الأساليب الخاصة المتأصلة في التواصل بين كل من المشرفين المستقبليين أو المشرفين الممارسين للمهنة، والمعلمين من جهة أخرى خلال اللقاءات التربوية الناجحة.

وشملت عينة الدراسة المشرفين والمعلمين في مختلف المدارس العامة في الأجزاء الجنوبية الغربية والجنوبية الشرقية في الولايات المتحدة، وتم تسجيل تحليلي ل (100) لقاء بعدي للزيارة بين المشرفين والمعلمين وقد تأصلت هذه الدراسة للنتائج التالية:

1. الوصول إلى تفكير عميق وتبادل حر في ظروف اللقاءات وهي: التوجهات الشخصية، الانسجام الحواري، السلطة الرسمية، المتغيرات الوظيفية.
2. في اللقاءات الناجحة يستخدم المشرفون والمعلمون التوجهات الشخصية والانسجام الحواري ويوفر المشرفون بيئة غير تهديدية للمعلم.
3. في اللقاءات الأقل نجاحاً يستخدم المشرفون السلطة الرسمية والمتغيرات الوظيفية كجزء من سياساتهم الخاصة

4) دراسة أوبليد (Oblade - 1992) بعنوان : "سلوك المشرفين كما يراه معلموهيئات المدارس الثانوية في نيجيريا " .

هدفت الدراسة إلى معرفة سلوك المشرفين في نيجيريا كما يراه المعلمون في المدارس الثانوية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لدراسة واقع هذا السلوك الإشرافي ، قد تكونت عينة الدارسة من (300) معلم ومعلمة ، و أعد الباحث استبانة كأداة للدراسة وقد أظهرت النتائج :

1. أن المعلمين ينظرون إلى المشرف التربوي على أنه دكتاتور ، متعالى ، يبحث عن الأخطاء .
2. وفي وصفهم العلاقات بين المشرف والمعلم أشاروا إلى إنعدام الثقة بينهما و أن الإتصال بين المشرف والمعلم من النمط المغلق .
3. ولم تظهر النتائج فروقًا بين المعلمين ترجع إلى الخبرة أو الجنس أو العمر .

5) دراســـة ساندل (Sandel – 1992) بعنوان: " الإشراف التربـــوي كما يتصوره المعلم كجزء من التطوير المهني ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب الإحباط الذي يصيب المعلمين وأثر عمليـــة النمـــو المهني للمعلمين كجانب من جوانب عمل المشرف التربوي في معالجة ذلـــك، وقـــد اســـتخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتألفـــت عينـــة الدراســـة من (42) معلمـــاً فـــي المـــدارس الابتدائيـــة حيث أخضعوا لست مراحل عمليـــة للنمو المهني.

وبينت النتائج أهمية دور المشرف التربوي في تحسين النمـــو المهنـــي للمعلمـــين وتعزيـــز انتمائهم لمهنتهم.

6) دراسة تيرنر (Turner – 1987) بعنوان: " ما هـــي آراء المعلمـــين بعمليـــة تقويمهم ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على ما ينبغي أن تكون عليـــه عمليـــة تقـــويم أداء المعلمـــين، وتوجيههم التربوي، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، اعتمدت الدراسة على مقابلة عينة من المعلمين، وقد جاء في نتائج الدراسة ما يلي:

1. أن المعلمين قد أوضحوا أن التوجيه التربوي لكي يكون فعـــلاً ينبغـــي أن يوليـــه القائمون مزيداً من الاهتمام والعناية.
2. أن يتيح المشرفون فرصة ووقت أطول لملاحظة أداء المعلمين حتـــى يمكـــن أن تكون أحكامهم أكثر موضوعية.
3. وقد ذكر عدد من المعلمين أن التوجيه التربوي له أثاره السلبية أحياناً بسبب عـــدم موضوعية هذه الأحكام التي قد تصدر طبقاً لزيارات قصيرة للمعلم لا تزيد مـــدتها عن (50) دقيقة، وكذلك بسبب ما قد يركز عليه المشرفون من أمور شكلية كنظافة غرفة الصف أو السيطرة وحفظ النظام داخل الصف أو تعليق بعض اللوحات على الجدران، مع إهمال بعض الأمور التدريسية التي لها أهميتها في إصـــدار الأحكـــام على أداء المعلمين.
4. ويرى المعلمون أن أكبر نقطة ضعف في نظام التوجيه تتمثل فـــي عـــدم تزويـــد الموجه المعلمين بتغذية راجعة عن أداء المعلم.
5. وكذلك عدم توضيح أسباب لتعليل الحكم الذي يصدر بحق أداء المعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة يتضح ما يأتي:

- هدفت أكثر تلك الدراسات إلى إبراز دور الإشراف التربوي وبيان أهميته في تطوير العملية التعليمية التعلمّية بجميع عناصرها من خلال العمل على تحسين وتطوير أداء المعلم والذي يعتبر محور هذه العملية مما يتفق مع الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي.
- تبين إن غالبية الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي/ "الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات قائمة ومتاحة للدراسة دون ان يتدخل الباحث في مجرياته وعلى الباحث ان يتفاعل معها بالوصف والتحليل" (الأغا 1997: 41)، ولكن جزءاً من الدراسات أضافت المقابلة إلى الاستبانة في إجراء وتطبيق الدراسات في حين أن جزء آخر استخدم المنهج التجريبي، كما استخدمت احدى هذه الدراسات أسلوب تحليل النظم.

أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة :

لقد اتضح أن الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة في بعض الأوجه كما أنها اختلفت مع بعض تلك الدراسات في أوجه أخرى ويتمثل ذلك حسب رأي الباحث فيما يأتي:

- **أوجه الاتفاق:**

- تتفق الدراسة مع غالبية الدراسات السابقة على ضرورة تطبيق الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي إسماً وشكلاً ومضموناً ويبدو ذلك واضحاً في دراسة (العاجز، 1998)، ودراسة (ستراك، والخصاونة، 2004)، ودراسة (سيسالم، 2001)، دراسة (القرشي، 1994)، ودراسة (الراشد، 1991)، ودراسة (شاهين،1991)، ودراسة(oblade-1992)، وغيرها من الدراسات.
- تتفق الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في عينة الدراسة المستهدفة وهي المعلمين الجدد أو المبتدئين ويتضح ذلك في دراسة (مصطفى، 1997)، ودراسة (قسم التعليم المدرسي في عمان 1999)، ودراسة (Wyatt-1996) ودراسة (Lunsford - 1995)
- تتفق الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي وتطبيق الدراسة من خلال توزيع الاستبانات على الفئات والعينات المستهدفة مثل دراسة (ستراك والخصاونة 2004)، ودراسة (الجلاد، 2004)، ودراسة (البنا، 2003)، ودراسة (الخوالدة، 2002)، ودراسة (أحمد، 1999)، ودراسة (نشوان، ونشوان، 1998)، ودراسة (oblade - 1992) .
- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تقويم عملية الإشراف التربوي وسبل تطويره من خلال استطلاع آراء المعلمين ويتمثل ذلك في دراسة (Sandel - 1992)،

ودراسة(Turner-1987)،ودراسة(oblade-1992)،ودراسة(Wyatt-1996)، ودراسة (شاهين1991)،ودراسة(مصطفى،1997)،ودراسة(الخوالدة،2002)،ودراسة(البنا،2003).

- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة كونها أجريت في فلسطين مثل دراسة (العاجز، 1998)، ودراسة (البنا، 2003) ودراسة (سيسالم، 2001)، ودراسة(نشوان،ونشوان، 1998)، ودراسة (محمود، 1997).

- **أوجه الاختلاف:**

- تختلف الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث أن الدراسة الحالية حددت الإشراف الوقائي ودوره في تحسين آراء المعلمين الجدد بينما الدراسات السابقة تحدثت عن الإشراف التربوي بشكل عام أو أنها تحدثت عن أنواع أخرى من الإشراف التربوي.
- تختلف الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في منهج الدراسة حيث اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدام الاستبانة كأداة للدراسة بينما استخدمت بعض الدراسات أساليب أخرى مثل دراسة (لونسفورد، 1995) الذي اعتمدت على مدخل تحليل النظم، ودراسة (Turner - 1987) التي اعتمدت على المقابلة كأداة للدراسة.
- تختلف الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث العينة المستهدفة للدراسة إذ أن بعض الدراسات تعددت عيناتها ما بين مشرفين ومدراء وعامة المعلمين إلا أن الدراسة الحالية قد اقتصرت عينتها على المعلمين الجدد فقط. ويتضح ذلك في دراسة (ستراك، والخصاونة، 2004)، ودراسة (أحمد، 1999)، ودراسة (الصانع، 1981).
- تختلف الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كون تلك الدراسات أجريت خارج فلسطين مثل دراسة (الجلاد، 2004) التي أجريت في الأردن، ودراسة (الخوالدة، 2002)، التي أجريت في عمان، ودراسة (الحارثي، 2001) التي أجريت في الطائف بالسعودية، ودراسة (أحمد، 1999) التي أجريت في مصر، ودراسة (مصطفى، 1997) التي أجريت في جرش بالأردن.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد موضوع الدراسة، واختيار منهج الدراسة، وكذلك في الإطار النظري، كما استفاد الباحث منها في بناء أداة الدراسة، وفي المعالجات والأساليب الإحصائية وكذلك في توصيات الدراسة.

- **ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.**

- تعتبر هذه الدراسة - على حد علم الباحث - الأولى التي تبحث في دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في محافظات غزة.
- سعى الباحث من خلال دراسته إلى عرض نماذج واتجاهات حديثة للإشراف التربوي ووضح دورها في تحسين العملية التربوية بكافة عناصرها بدءاً بالمعلم الذي يمثل محوراً لهذه العملية.
- ساهمت الدراسة الحالية في الكشف عن مدى حاجة المعلمين الجدد إلى الممارسات الإشرافية الوقائية.
- سعت الدراسة إلى إبراز دور الممارسات الإشرافية الوقائية - تجاه المعلمين الجدد - على أنها أفضل من الممارسات الإشرافية العلاجية.
- أفسحت الدراسة الحالية المجال للمعلمين الجدد التعبير عن آرائهم تجاه المشرفين التربويين في حالة التزم هؤلاء المشرفين بتنفيذ ما جاء في مجالات الدراسة، حيث أوضح المعلمون الجدد وبنسبة مرتفعة عن مدى مساهمة هذا الالتزام في الارتقاء بالعملية التربوية بكل جوانبها من خلال الارتقاء بأداء المعلم حيث أن هذا الارتقاء والتحسين مرتبط ومتوقف على طبيعة أداء المشرفين التربويين والتزامهم بالأنواع والأساليب الإشرافية التي تتناسب مع المواقف التعليمية بدءاً بالإشراف الوقائي الذي يسعى إلى تحصين وعصمت المعلم الجديد من الوقوع في الأخطاء المحتملة والمتوقعة.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

أولاً/ منهج الدراسة.

ثانياً/ المجتمع الأصلي للدراسة.

ثالثاً/ عينة الدراسة.

رابعاً/ الأدوات المستخدمة في الدراسة.

- صدق المحكمين.
- صدق الاتساق الداخلي.
- الصدق البنائي.
- ثبات الاستبانة.
- طريقة التجزئة النصفية.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الرابع

إجــــــــراءات الدراسة

ويتناول هذا الفصل عرضا لعينة الدراسة متضمناً كيفية اختيارها والإجراءات التي تمت، ثــم عرضا تفصيليا للأدوات التي تم استخدامها، والأدوات التي تم إعدادها، يلي ذلك عرضا لخطــوات الدراسة ، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة . وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات.

أولاً- منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والذي عرفه (الأغا ، 1997) بأنــه " المــنهج الذي يتناول دراسة أحداث و ظواهر و ممارسات قائمة و متاحة للدراسة دون أن يتدخل الباحــث في مجرياتها ، وعلى الباحث أن يتفاعل معها بالوصف و التحليل. "(الأغا ، 1997 : 41) .

ثانيا - المجتمع الأصلي للدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الجدد في محافظات غزة والبالغ عددهم (1503) معلم ومعلمة والذين تم تعيينهم - حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم - في عامي 2006،2007 م، والجدول التالي يبين تفاصيل مجتمع الدراسة من حيث متغيــرات الدراسة.

المنطقة التعليمية	المرحلة الدراسية				الجنس		المجموع الكلي
	أساسي		ثانوي				
	معلم	معلمة	معلم	معلمة	معلم	معلمة	
شمال غزة	134	89.5	47	41	181	130.5	311.5
شرق غزة	158.5	134.5	32.5	26.5	191	161	352
غرب غزة	104.5	82.5	43.5	27.5	148	110	258
الوسطى	45.5	18.5	47	20	92.5	38.5	131
خانيونس	134.5	104	42	34.5	176.5	138.5	315
رفح	47.5	43.5	24.5	20	72	63.5	135.5
المجموع الكلي	624.5	472.5	236.5	169.5	861	642	1503

ثالثاً- عينة الدراسة:

1- العينة الاستطلاعية للدراسة:

وتكونت من (30) معلم ومعلمة من المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في محافظات غزة ، وتم اختيار عينة الدراسة عشوائية بسيطة وطبقية ليتم تقنين أدوات الدراسة علـيهم مـن خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة .

2- العينة الأصلية للدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (293) معلماً ومعلمة من المعلمين الجـدد فـي المـدارس الحكومية في محافظات غزة، وقد وزعت الإستبانة على أفراد العينة بنسبة (19.5%) من أفـرد المجتمع الأصلي، والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة :

جدول (1)

يوضح عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	182	62.1
أنثى	111	37.9
المجموع	293	100.0

جدول (2)

يوضح عينة الدراسة حسب المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة المئوية
أساسية	175	59.7
ثانوية	118	40.3
المجموع	293	100.0

جدول (3)

يوضح عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
شمال غزة	56	19.1
شرق غزة	51	17.4
غرب غزة	31	10.6
الوسطى	49	16.7
خان يونس	54	18.4
رفح	52	17.7
المجموع	293	100.0

رابعًا: الأدوات المستخدمة في الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المعلمين والمشرفين التربويين ومدراء المدارس عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- عرض الاستبانة على (13) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة الأزهر، وجامعة القدس المفتوحة، والملحق رقم ( ) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون ، تم تعديل وصياغة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (51) فقرة موزعة على أربعة مجالات، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة بسيطة، بدرجة بسيطة جدا) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) لمعرفة دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وبذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (51، 255) درجة والملحق رقم ( ) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

1- صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين المختصين في مجال أصول التربية والإدارة التربية ، وقد طلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل عبارة، من حيث الصياغة اللغوية والبساطة والدقة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة، وقيمة اقتنع الباحث وأجرى على ضوئها التعديلات اللازمة، في كل من الصياغة اللغوية واللفظية والتركيبات اللغوية لتكون سهلة وبسيطة وواضحة للمفحوصين، كما طلب من المحكمين تحديد مدى صدق العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتفاء العبارات التي اتفاق المحكمين على صلاحيتها لقياس تقدير الذات، هذا وقد استبعد الباحث العبارات التي أشار إليها المحكمين ليصبح عدد فقرات الاستبانة (51) فقرة والجدول رقم (4) يبين توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها:

جدول (4)

يبين توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها

المجالات	عدد الفقرات
أولاً :مجال التخطيط للدرس.	**15**
ثانياً: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية.	**11**
ثالثاً: مجال الضبط الصفي.	**14**
رابعاً: مجال التقويم.	**11**
المجموع	**51**

2- صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلم ومعلمة من المعلمين الجدد في محافظات غزة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ثم قام بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من الفقرات مع المجال الذي تنتمي إليه درجة ارتباط كل مجال، وكذلك تم حساب معامل ارتباط درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (5)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول(مجال التخطيط للدرس) مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يرشدني المشرف إلى أهمية التخطيط للدرس الذي هو سر النجاح.	0.758	دالة عند 0.01
2	يوجهني في عملية التخطيط اليومي.	0.650	دالة عند 0.01
3	يساعدني في طرق صياغة الأهداف السلوكية.	0.770	دالة عند 0.01
4	يوجهني إلى الإطلاع على الكتب والمجلات لإثراء المنهاج.	0.666	دالة عند 0.01
5	يرشدني إلى تحديد الوسائل والأساليب المناسبة لتنفيذ الخطط.	0.639	دالة عند 0.01
6	يزودني بالأساليب التي تساعد على معالجة الفروق بين مستوى الطلاب.	0.708	دالة عند 0.01
7	يساعدني في تحديد الحاجات التربوية الخاصة بالطلاب.	0.549	دالة عند 0.01
8	يساعدني في نظام تحليل المقررات الدراسية.	0.448	دالة عند 0.05

9	يرشدني إلى كيفية إدارة وقت الحصة.	0.666	دالة عند 0.01
10	يوجّهني إلى استغلال الوقت المناسب لمعالجة المواقف التعليمية.	0.784	دالة عند 0.01
11	يرشدني إلى وسائل معالجة الأسئلة غير المتوقعة من الطلاب.	0.750	دالة عند 0.01
12	يبين لي كيفية التغلب على المواقف الطارئة في الحصة.	0.832	دالة عند 0.01
13	يوجّهني إلى سبل حل الصعوبات المتوقعة أثناء التدريس.	0.835	دالة عند 0.01
14	يساعدني في كيفية التعامل مع الطلبة بطيئي التعلم.	0.784	دالة عند 0.01
15	يساعدني في كيفية التعامل مع الطلبة الموهوبين.	0.848	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

جدول (6)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني(مجال الإجراءات التعليمية التعلمية) مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يساعدني في كيفية استثارة الدافعية لدى الطلاب.	0.778	دالة عند 0.01
2	يشجعني على تقبل آراء الطلاب.	0.868	دالة عند 0.01
3	يساعدني في تحديد أساليب تهيئة أذهان الطلاب.	0.798	دالة عند 0.01
4	يساعدني في كيفية ربط محتوى الدرس بالجانب العملي.	0.615	دالة عند 0.01
5	يشجّعني على استخدام التعزيز للطلاب بشكل متوازن.	0.556	دالة عند 0.01
6	يساعدني في تحديد وسائل وطرق إشراك الطلاب على تحمل المسؤولية.	0.572	دالة عند 0.01
7	يعلّمني نظام صياغة الأسئلة المناسبة لمحتوى الدرس.	0.841	دالة عند 0.01
8	يرشدني إلى طريقة طرح الأسئلة المناسبة لمستوى الطلاب.	0.733	دالة عند 0.01
9	يساعدني في توليد اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.	0.756	دالة عند 0.01
10	يساعدني في كيفية تفعيل الأعمال الجماعية التي يقوم بها الطلاب.	0.746	دالة عند 0.01
11	يبين لي وسائل توظيف مفاهيم المادة لخدمة المجتمع المحلي.	0.471	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

جدول (7)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث(مجال الضبط الصفي) مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يغرس في نفسي تقوى الله في التعامل مع الطلبة.	0.464	دالة عند 0.01
2	يشجعني على ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.	0.757	دالة عند 0.01
3	يحثني على الأناقة في مظهري.	0.824	دالة عند 0.01
4	يذكّرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة.	0.828	دالة عند 0.01
5	يرشدني إلى أهمية تقبل وجهة نظر الغير.	0.825	دالة عند 0.01
6	يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.	0.682	دالة عند 0.01
7	يبين لي أهمية التنويع في طرائق التدريس.	0.721	دالة عند 0.01
8	يذكّرني بأهمية تحضير الدروس والتمكّن من المادة والإخلاص فيها.	0.766	دالة عند 0.01
9	يرشدني إلى سبل غرس القيم في نفوس الطلاب مثل/ الصدق، الأمانة، الإخلاص، النظام،...	0.656	دالة عند 0.01
10	يعزز لديّ آلية التفاعل الصفي السليم.	0.786	دالة عند 0.01
11	يجعل شعاري التعزيز والثواب بدلاً من التخويف والعقاب.	0.504	دالة عند 0.01
12	يذكّرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.	0.753	دالة عند 0.01
13	يوجهني إلى كيفية معاملة الطلبة كضيوف.	0.648	دالة عند 0.01
14	يرشدني إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلاب.	0.811	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

جدول (8)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع(مجال التقويم) مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يشجّعني على إبداء ملاحظاتي على المقرر الدراسي بهدف تطويره.	0.677	دالة عند 0.01
2	يساعدني المشرف في تحديد معايير التقويم المستمرة.	0.770	دالة عند 0.01
3	يوجّهني إلى استخدام أساليب التقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية.	0.681	دالة عند 0.01
4	يذكّرني بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.	0.717	دالة عند 0.01
5	يوجّهني إلى كيفية استخدام جدول المواصفات في بناء فقرات الاختبار.	0.761	دالة عند 0.01
6	يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلاب.	0.524	دالة عند 0.01
7	يوضح لي طرق تقويم الاختبارات وسبل تحسينها.	0.701	دالة عند 0.01
8	يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة.	0.731	دالة عند 0.01
9	يمكنّني من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة تواكب تنوع الأهداف التعليمية.	0.815	دالة عند 0.01
10	يشجّعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المدرسين لمناقشة نتائج الطلبة.	0.658	دالة عند 0.01
11	يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية ورصد علامات الطلاب.	0.802	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجداول السابقة أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

3-الصدق البنائي:

وللتحقق من الاتساق الداخلي للمجالات قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكذلك كل مجال بالدرجة الكليـــة للاســـتبانة والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

معاملات ارتباط كل بعد من الأبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية

الأبعاد	المجموع	مجال التخطيط للدرس	مجال الإجراءات التعليمية التعلمية	مجال الضبط الصفي	مجال التقويم
المجموع	1				
مجال التخطيط للدرس	0.871	1			
مجال الإجراءات التعليمية التعلمية	0.911	0.700	1		
مجال الضبط الصفي	0.954	0.750	0.885	1	
مجال التقويم	0.875	0.628	0.752	0.816	1

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط بالدرجة الكلية للاستلانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

4- ثبات الاستبانة:

تم إيجاد معامل الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية:

أ- طريقة حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ: تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ فحصل الباحث على القيم الموضحة في الجدول (10)

جدول رقم (10)

معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
مجال التخطيط للدرس	15	0.932
مجال الإجراءات التعليمية التعلمية	11	0.896
مجال الضبط الصفي	14	0.926
مجال التقويم	11	0.902
الاستبانة ككل	51	0.971

يتبين من الجدول أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث تراوحت قيم ألفا كرونباخ بين (0.896 ، 0.932) وهي قيم عالية.

ب- طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة

وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
مجال التخطيط للدرس	15*	0.907	0.910
مجال الإجراءات التعليمية التعلمية	11*	0.864	0.866
مجال الضبط الصفي	14	0.824	0.903
مجال التقويم	11*	0.879	0.884
الاستبانة ككل	51*	0.916	0.917

* تم استخدام معامل جتمان لان النصفين غير متساويين

يتبين من الجدول أن الاستبانة يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (0.866 -0.910) وهي قيم عالية مما تجعل الباحث يطمئن إلى ثبات الاستبانة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للتحقق من صحة الفروض استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة جتمان، ومعامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات أدوات الدراسة وصدقها.
2. استخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
3. التكرارات والنسب المئوية
4. أسلوب (T. test independent sample) لعينتين مستقلتين .
5. اختبار تحليل التباين الأحادي (one way anova) لقياس الفروق بين ا لمتوسطات في استجابات افراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المنطقة التعليمية، المرحلة الدراسية).
6. اختبار شيفيه البعدي لمعرفة اتجاه الفروق (المقارنات الثنائية).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتوصياتها

أولاً/ نتائج الدراسة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.**

ثانياً/ التوصيات والمقترحات.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتوصياتها

أولاً / نتائج الدراسة :

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على : ما دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة ؟".

وللإجابة عليه قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول (12) يوضح ذلك:

المجال الأول: مجال التخطيط للدرس :

الجدول (12)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول" مجال التخطيط للدرس " (ن=293)

م	الفقرة	بدرجة بسيطة جداً	بدرجة بسيطة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يرشدني المشرف إلى أهمية التخطيط للدرس الذي هو سر النجاح.	23	30	62	108	70	1051	3.59	1.18	71.74	1
2	يوجهني في عملية التخطيط اليومي.	33	45	87	94	34	930	3.17	1.17	63.48	3
3	يساعدني في طرق صياغة الأهداف السلوكية.	45	49	85	80	34	888	3.03	1.23	60.61	5
4	يوجهني إلى الإطلاع على الكتب والمجلات لإثراء المنهاج.	46	59	82	75	31	865	2.95	1.23	59.04	8
5	يرشدني إلى تحديد الوسائل والأساليب المناسبة لتنفيذ الخطط.	24	47	85	94	43	964	3.29	1.15	65.80	2
6	يزودني بالأساليب التي تساعد على معالجة الفروق بين مستوى الطلاب.	36	62	92	77	26	874	2.98	1.15	59.66	6
7	يساعدني في تحديد الحاجات التربوية الخاصة بالطلاب.	34	74	106	65	14	830	2.83	1.05	56.66	12
8	يساعدني في نظام تحليل المقررات الدراسية.	49	76	98	59	11	786	2.68	1.09	53.65	15

9	يرشدني إلى كيفية إدارة وقت الحصة.	33	50	83	90	37	927	3.16	1.19	63.28	4
10	يوجّهني إلى استغلال الوقت المناسب لمعالجة المواقف التعليمية.	32	67	97	69	28	873	2.98	1.13	59.59	7
11	يرشدني إلى وسائل معالجة الأسئلة غير المتوقعة من الطلاب.	53	80	71	67	22	804	2.74	1.21	54.88	13
12	يبين لي كيفية التغلب على المواقف الطارئة في الحصة.	51	74	84	69	15	802	2.74	1.15	54.74	14
13	يوجّهني إلى سبل حل الصعوبات المتوقعة أثناء التدريس.	45	70	84	76	18	831	2.84	1.16	56.72	11
14	يساعدني في كيفية التعامل مع الطلبة بطيئي التعلم.	45	58	101	63	26	846	2.89	1.17	57.75	10
15	يساعدني في كيفية التعامل مع الطلبة الموهوبين.	57	46	80	89	21	850	2.90	1.23	58.02	9

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

-الفقرة (1) والتي نصت على" يرشدني المشرف إلى أهمية التخطيط للدرس الذي هو سر النجاح." احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (71.74%).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن التخطيط عملية مهمة تهدف إلى إنجاح عملية التدريس خاصة للمعلمين الجدد والذين هم في أمس الحاجة لممارسة التخطيط لان التدريس الجيد لا يتم إلا بحسن التخطيط.. لذلك يرى المعلمون الجدد أن المشرفين التربويين يمارسون إرشادهم وتذكيرهم بأهمية التخطيط وبنسبة جيدة.

-الفقرة (5) والتي نصت على" يرشدني إلى تحديد الوسائل والأساليب المناسبة لتنفيذ الخطط. " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (65.80%).

ويتضح أن ممارسة المشرفين التربويين لما جاء في الفقرة السابقة اقل من ممارساتهم للإرشاد للتخطيط .. ويعزو الباحث ذلك إلى أن ذلك ربما يأخذ وقتاً أطول من المشرفين لأنه يحتاج إلى شيئا من التفصيل وهذا يتنافى مع طبيعة الزيارات التي يقوم بها المشرفون التربويين والتي لا تستغرق وقتا طويلا.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (12) والتي نصت على" يبين لي كيفية التغلب على المواقف الطارئة في الحصة." احتلت المرتبة الرابعة عشر بوزن نسبي قدره (54.74%).

ويعزو الباحث الضعف في هذه النسبة إلى أن المعلمين الجدد لا يجدون من المشرفين التربويين اهتمام كبيرا بالتركيز على طبيعة التعامل مع المواقف قد تطرأ خلا تنفيذ الدروس.. وهذا يؤكد رؤية الباحث في ضعف ممارسة المشرفين التربويين للإشراف الوقائي مع المعلمين الجدد.

- الفقرة (8) والتي نصت على" يساعدني في نظام تحليل المقررات الدراسية " احتلت المرتبة الخامسة عشر بوزن نسبي قدره (53.65%).

ويتضح من النتائج/ أن هذه الفقرة قد احتلت آخر مرتبة من مجال التخطيط، ويعزو الباحث ذلك الضعف الى أن كثير من المشرفين التربويين ربما يعتبرون أن هذا ليس من اختصاصهم، وكذلك يتعارض هذا العمل مع طبيعة الممارسات الإشرافية المعمول بها عند كثير من المشرفين التربويين.

المجال الثاني: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية:

الجدول (13)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني" مجال الإجراءات التعليمية التعلمية" (ن=293)

م	الفقرة	بدرجة بسيطة جداً	بدرجة بسيطة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
.1	يساعدني في كيفية استثارة الدافعية لدى الطلاب.	17	44	101	93	38	970	3.31	1.06	66.21	3
.2	يشجعني على تقبل آراء الطلاب.	22	41	101	96	33	956	3.26	1.07	65.26	4
.3	يساعدني في تحديد أساليب تهيئة أذهان الطلاب.	34	38	103	87	31	922	3.15	1.14	62.94	5
.4	يساعدني في كيفية ربط محتوى الدرس بالجانب العملي.	17	30	87	106	53	1027	3.51	1.08	70.10	2
.5	يشجّعني على استخدام التعزيز للطلاب بشكل متوازن.	13	33	80	119	48	1035	3.53	1.04	70.65	1
.6	يساعدني في تحديد وسائل وطرق إشراك الطلاب على تحمل المسؤولية.	30	56	109	79	19	880	3.00	1.06	60.07	7

7.	يعلّمني نظام صياغة الأسئلة المناسبة لمحتوى الدرس.	42	54	96	68	33	875	2.99	1.20	59.73	9
8.	يرشدني إلى طريقة طرح الأسئلة المناسبة لمستوى الطلاب.	33	54	103	77	26	888	3.03	1.12	60.61	6
9.	يساعدني في توليد اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.	45	49	107	72	20	852	2.91	1.14	58.16	10
10	يساعدني في كيفية تفعيل الأعمال الجماعية التي يقوم بها الطلاب.	36	52	106	76	23	877	2.99	1.12	59.86	8
11	يبين لي وسائل توظيف مفاهيم المادة لخدمة المجتمع المحلي.	46	61	96	65	25	841	2.87	1.18	57.41	11

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (5) والتي نصت على" يشجّعني على استخدام التعزيز للطلاب بشكل متوازن. " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (70.65%).

ويلاحظ الباحث اهتماماً وبنسبة بسيطة من قبل المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد وذلك بتشجيعهم على ما جاء في الفقرة السابقة يرى الباحث أن ذلك يعزى إلى ارتباط التعزيز بالزيارات الإشرافية الروتينية أو العادية التي يقوم بها المشرفون التربويون حيث أن هذه الممارسة اتجاه المعلمين الجدد لا تستنفذ من المشرف التربوي وقتا وجهدا كبيرين.

- الفقرة (4) والتي نصت على" يساعدني في كيفية ربط محتوى الدرس بالجانب العملي." احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (70.10%).

ويرى الباحث هذه النسبة تظهر رضاً من قبل جزء كبير من المعلمين الجدد تجاه المشرفين التربويين لأنها تظهر مدى اهتمام المشرفين بتوظيف محتوى الدروس النظرية لربطها بالجوانب العملية مما يعكس إدراك المشرفين لأهمية الجانب العملي في ترسيخ مفاهيم المادة لدى الطلاب.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (9) والتي نصت على" يساعدني في توليد اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (58.16%).

ويعزو الباحث ذلك عدم حث كثير من المشرفين التربويين للمعلمين الجدد للتعاون مع المرشدين التربويين لتوليد وتطوير ومتابعة الاتجاهات الايجابية نحو عملية التعلم وتطويرها عند الطلاب.

- الفقرة (11) والتي نصت على" يبين لي وسائل توظيف مفاهيم المـــادة لخدمـــة المجتمـــع المحلي " احتلت المرتبة الحادية عشر بوزن نسبي قدره(57.41%).

ويرى الباحث أن هذه النسبة ضعيفة مما يعكس عدم اهتما المشرفين التربويين بتوظيف مفـــاهيم المواد الدراسية لخدمة المجتمع المحلي ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف العلاقة بـــين المنظومـــة التعليمية والمجتمع المحلي والتي يرى الباحث أن المسئولية الكبرى تقع على عـــاتق المـــشرف التربوي في تقوية تلك العلاقة.

المجال الثالث: مجال الضبط الصفي :

الجدول (14)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث" مجال الضبط الصفي " (ن=293)

م	الفقرة	بدرجة بسيطة جداً	بدرجة بسيطة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يغرس في نفسي تقوى الله في التعامل مع الطلبة.	31	31	67	89	75	1025	3.50	1.27	69.97	2
2	يشجعني على ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.	27	39	89	96	42	966	3.30	1.15	65.94	7
3	يحثني على الأناقة في مظهري.	83	53	67	62	28	778	2.66	1.34	53.11	13
4	يذكّرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة.	51	55	96	70	21	834	2.85	1.18	56.93	12
5	يرشدني إلى أهمية تقبل وجهة نظر الغير.	34	54	72	91	42	932	3.18	1.23	63.62	9
6	يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.	21	40	91	95	46	984	3.36	1.12	67.17	6
7	يبين لي أهمية التنويع في طرائق التدريس.	21	37	78	109	48	1005	3.43	1.12	68.60	4
8	يذكّرني بأهمية تحضير الدروس والتمكّن من المادة والإخلاص فيها.	26	31	54	104	78	1056	3.60	1.23	72.08	1
9	يرشدني إلى سبل غرس القيم في نفوس الطلاب مثل/ الصدق، الأمانة، الإخلاص، النظام،...	38	19	78	86	72	1014	3.46	1.29	69.22	3

10	يعزز لديّ آلية التفاعل الصفي السليم.	27	36	92	101	37	964	3.29	1.12	65.80	8
11	يجعل شعاري التعزيز والثواب بدلاً من التخويف والعقاب.	24	33	94	97	45	985	3.36	1.12	67.24	5
12	يذكّرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.	47	48	72	85	41	904	3.09	1.29	61.71	11
13	يوجهني إلى كيفية معاملة الطلبة كضيوف.	71	61	92	57	12	757	2.58	1.17	51.67	14
14	يرشدني إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلاب.	45	42	80	90	36	909	3.10	1.25	62.05	10

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (8) والتي نصت على" يذكّرني بأهمية تحضير الدروس والتمكّن من المادة والإخلاص فيها " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (72.08%).

ويعزى هذا الاهتمام من قبل المشرفين التربويين بما جاء في الفقرة السابقة إلى أن غالبية المشرفين يركزون كل جهودهم على تحضير الدروس أو كثير من التركيز على جوانب أخرى مما يعتبره الباحث أمراً روتينيا يجب تغييره.

- الفقرة (1) والتي نصت على" يغرس في نفسي تقوى الله في التعامل مع الطلبة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (69.97%).

يرى الباحث أن هذه النسبة جيدة إلى حدٍّ ما مع أمله في زيادتها ويعزي ذلك لكون المشرفين مسلمين وان ذلك نابعٌ من قول النبي صلى الله وسلم " الدين المعاملة "وقوله صلى الله عليه وسلم : أكثر ما يدخل الناس الجنة " تقوى الله وحسن الخلق ".

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (3) والتي نصت على" يحثني على الأناقة في مظهري " احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (53.11%).

ويعزو الباحث هذه النسبة المتدنية إلى تركيز المشرف التربوي على الممارسات الإشرافية الروتينية مثل: تحضير الدروس وغيرها وكذلك عدم حث المعلمين على حسن المظهر والأناقة من خلال مقابلته والجلوس معه قبل الدروس مما يعزز رأي الباحث بضرورة العمل ضمن الممارسات الإشرافية الوقائية مع المعلمين الجدد، ويذكر الباحث هنا أن عدم الأناقة في المظهر

للمعلم من شأنه أن ينعكس سلباً على أداء المعلم لأنه يسبب تشتت عند المتعلمين بسبب انشغالهم بالنظر إلى هندمته غير اللائقة وبذلك يؤثر على استيعابهم داخل غرفة الصيف

- الفقرة (13) والتي نصت على" يوجهني إلى كيفية معاملة الطلبة كضيوف " احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (51.67%).

ويعزو الباحث ذلك إلى ثقافة العقاب البدني المنتشرة في المدارس _ والتي لا يــؤمن ولا يعمــل بها الباحث في التعامل مع الطلبة _ والتي تتنافى مع أسلوب معاملـــة الطلبـــة كــضيوف ممـــا يتعارض مع ما جاء في الفقرة السابقة.

المجال الرابع: مجال التقويم:

الجدول (15)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع" مجال التقويم " (ن=293)

م	الفقرة	بدرجة بسيطة جداً	بدرجة بسيطة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يشجّعني على إبداء ملاحظاتي على المقرر الدراسي بهدف تطويره.	52	55	72	78	36	870	2.97	1.29	59.39	8
2	يساعدني المشرف في تحديد معايير التقويم المستمرة.	29	50	90	88	36	931	3.18	1.15	63.55	4
3	يوجّهني إلى استخدام أساليب التقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية.	24	46	82	101	40	966	3.30	1.14	65.94	1
4	يذكّرني بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.	30	43	86	107	27	937	3.20	1.12	63.96	3
5	يوجّهني إلى كيفية استخدام جدول المواصفات في بناء فقرات الاختبار.	61	56	82	70	24	819	2.80	1.25	55.90	11
6	يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلاب.	39	57	85	74	38	894	3.05	1.23	61.02	5
7	يوضح لي طرق تقويم الاختبارات وسبل تحسينها.	41	53	93	76	30	880	3.00	1.19	60.07	7
8	يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة.	26	49	83	93	42	955	3.26	1.16	65.19	2
9	يمكنّني من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة تواكب تنوع الأهداف التعليمية.	45	50	88	78	32	881	3.01	1.22	60.14	6
10	يشجّعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المدرسين لمناقشة نتائج الطلبة.	56	63	72	77	25	831	2.84	1.25	56.72	10
11	يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية ورصد علامات الطلاب.	56	54	75	65	43	864	2.95	1.33	58.98	9

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (3) والتي نصت على" يوجّهني إلى استخدام أساليب التقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (65.94%).
- الفقرة (8) والتي نصت على" يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة." احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (65.19%).

ويعزو الباحث هذه النسبة المتوسطة لأعلى فقرتين في مجال التقويم إلى تركيز كثير من المشرفين التربويين على ما جاء فيها تجاه المعلمين الجدد لكن الحديث مع المعلمين الجدد في هذا الأمر مرتبط بالزيارات الصفية التي لا تستغرق ووقتاً طويلاً من المشرفين التربويين مما يتعارض مع نظرة الإشراف الوقائي للتعامل مع المعلمين الجدد خلال الزيارات القبلية التي تسبق الدروس ويطلع من خلالها المعلم على أنواع وطرق التقويم المختلفة.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (10) والتي نصت على" يشجّعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المدرسين لمناقشة نتائج الطلبة " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (56.72%).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم شعور كثير من المعلمين الجدد بتوجيهات المشرفين التربويين تجاه هذا الأمر مما يعكس عدم اهتمام المشرفين التربويين بعقد مثل هذه الاجتماعات مع المدرسين، لأنها تحتاج إلى وقت أطول من الوقت الذي يحدده المشرف للزيارة وهذا يحتاج إلى زيادة عدد المشرفين.

- الفقرة (5) والتي نصت على" يوجّهني إلى كيفية استخدام جدول المواصفات في بناء فقرات الاختبار " احتلت المرتبة الحادية عشر بوزن نسبي قدره (55.90%).

ويتضح من النسبة أن جزء كبير من المشرفين التربويين لا يمارسون ما جاء في الفقرة السابقة ويعزو الباحث ذلك إلى عدم امتلاك هؤلاء إلى القدرة والكفاءة العلمية التي تمكنهم من ذلك، بالإضافة إلى أن ذلك يحتاج إلى تغيير في منظومة الإشراف وتصوره لدى المشرفين التربويين ليخرجوا من الممارسات العادية كالزيارات الصعبة.

ولإجمال النتائج قام الباحث بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة والجدول (16) يوضح ذلك:

الجدول (16)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة

(ن=293)

الأبعاد	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1. مجال التخطيط للدرس	15	13121	44.78	12.43	59.71	4
2. مجال الإجراءات التعليمية التعلمية	11	10123	34.55	9.11	62.82	2
3. مجال الضبط الصفي	14	13113	44.75	12.60	63.93	1
4. مجال التقويم	11	9828	33.54	10.33	60.99	3
الاستبانة ككل	51	46185	157.63	40.77	61.81	

يتضح من الجدول السابق أن المجال الثالث" مجال الضبط الصفي " احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (63.93%)، تلي ذلك المجال الثاني " مجال الإجراءات التعليمية التعلمية" احتل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (62.82%)، تلي ذلك المجال الرابع "مجال التقويم" احتل على المرتبة الثالثة بوزن النسبي (60.66%) تلي ذلك المجال الأول "مجال التخطيط للدرس احتل على المرتبة الرابعة والأخير بوزن نسبي (59.71%).

ويعزو الباحث حصول مجال الضبط الصفي على الدرجة الأولى إلى أن هذا الجانب من الممارسات الإشرافية مرتبط بشكل مباشر بالزيارات الصفية للمشرفين، الأمر الذي يمارسه المشرفون بشكل عادي لكن الأصل هو أن يقوم المشرفون بتوجيه المعلمين الجدد لوسائل الضبط الصفي من خلال ممارسات إشرافية وقائية، لأن ذلك من شأنه أن يعزز واقعية الضبط الصفي.

ويعزو الباحث حصول مجال الإجراءات التعليمية التعلمية على المرتبة الثانية إلى عدم إهتمام المشرفين بهذا الجانب حيث أن هذا الأمر يحتاج إلى الجلوس مع المعلم وقتاً طويلاً لاطلاعه على وسائل وطرق تنفيذ تلك الإجراءات وهذا لا ينسجم مع قلة عدد المشرفين.

كما أن الباحث يعزو حصول مجال التقويم على المرتبة الثالثة إلى ارتباطه بمجال الإجراءات لأن مجال التقويم سيتم من خلاله تقويم ما تم عمله في مجال الإجراءات لذلك فهو يحتاج أيضاً إلى وقت طويل إضافة إلى حاجته إلى مشرفين متخصصين في المادة والمرحلة الدراسية معاً.

أما المجال الأكثر أهمية وهو مجال التخطيط فقد حصل على المرتبة الرابعة والأخيرة مما يعكس ضعفاً واضحاً في الاهتمام بهذا المجال من قبل المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد لممارسة أهم المجالات وهو مجال التخطيط ويشير الباحث هنا إلى العمل غير المخطط هو اقرب إلى العشوائية وأن أهمية هذا المجال تكمن في رفع مستوى المجالات الأخرى لأن التخطيط يدخل في جميع المجالات ويضيف الباحث أن هذا المجال أيضاً يحتاج إلى وقت طويل مع كل معلم مما يتنافى مع طبيعة الممارسات الإشرافية والتي ما زالت تعتمد في غالبيتها على الزيارات الصفية القصيرة.

وهنا يؤكد الباحث وجود ضعف عام في نتيجة تفاعل المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجــدد من حيث توجيههم ومساعدتهم من خلال إطلاعهم على ما يلزمهم لممارسة مجــالات الدراســة السابقة بالشكل الأمثل ، مما يستدعي المسئولون لإعادة النظر في ممارسات المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد و العمل على تطوير و تحسين أدائهم بدءاً بالممارسات الإشــرافية الوقائيــة أي قبل البدء في الدروس .

و للإجابة على السؤال الثاني و الذي ينص على : " هل توجد فروق ذات دلالة إحــصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين الجدد نحو دور الإشــراف الوقــائي فــي تحسين أداء المعلمين الجدد تعزى لمتغير الجنس ، المنطقة التعليمية للمرحلة الدراسية .

وللإجابة على هذا السؤال فقد تمت معالجته إحصائيًا حسب متغيرات الدراسة وفرضياتها و هي كالآتي :

أ. الفرض الأول و الذي ينص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) من وجهة نظر المعلمين الجدد نحو دور المشرف الوقــائي فــي تحــسين أداء المعلمين الجدد تعزى لمتغير الجنس (ذكر،أنثى) .

و للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب T.Test .

جدول (17)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) (ن = 293)

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	*مستوى الدلالة*
مجال التخطيط للدرس	ذكر	182	44.775	11.827	0.012	0.990	غير دالة إحصائياً
	أنثى	111	44.793	13.404			
مجال الإجراءات التعليمية التعلمية	ذكر	182	34.110	8.770	1.058	0.291	غير دالة إحصائياً
	أنثى	111	35.270	9.634			
مجال الضبط الصفي	ذكر	182	44.940	12.324	0.322	0.748	غير دالة إحصائياً
	أنثى	111	44.450	13.090			
مجال التقويم	ذكر	182	33.440	10.079	0.218	0.827	غير دالة إحصائيا
	أنثى	111	33.712	10.781			
الدرجة الكلية	ذكر	182	157.264	39.631	0.195	0.845	غير دالة إحصائياً
	أنثى	111	158.225	42.753			

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تساوي 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) تساوي 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستلانة ، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيهما تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الممارسات الإشرافية التي يتلقاها المعلمون والمتعلقة بالمجالات السابقة الذكر لا تختلف عن الممارسات الإشرافية التي تتلقاها المعلمات، في إشارة واضحة إلى تشابه أساليب المنظومة الإشرافية في محافظات غزة تجاه المعلمين الجدد ذكوراً وإناثاً.

ب. الفرض الثاني من فروض الدراسة و الذي ينص على " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين الجدد نحو دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد تعزى لمتغير المرحلة الدراسية(أساسية، ثانوي)**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب "T. test"

جدول (18)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (أساسية ، ثانوي) (ن = 293)

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	*مستوى الدلالة*
مجال التخطيط للدرس	أساسية	175	44.537	12.364	0.409	0.682	غير دالة إحصائياً
	ثانوية	118	45.144	12.560			
مجال الإجراءات التعليمية التعلمية	أساسية	175	34.411	8.967	0.315	0.753	غير دالة إحصائياً
	ثانوية	118	34.754	9.347			
مجال الضبط الصفي	أساسية	175	44.417	12.689	0.557	0.578	غير دالة إحصائياً
	ثانوية	118	45.254	12.502			
مجال التقويم	أساسية	175	33.114	10.401	0.864	0.388	غير دالة إحصائيا
	ثانوية	118	34.178	10.243			
الدرجة الكلية	أساسية	175	156.480	40.924	0.586	0.558	غير دالة إحصائياً
	ثانوية	118	159.331	40.660			

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تساوي 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) تساوي 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة ، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيهما تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (أساسية - ثانوي).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن المشرفين الذين يمارسون عملية الإشراف تجاه المعلمين الجدد في المدارس الأساسية هم أنفسهم الذي يمارسون تلك العملية في المدارس الثانوية حيث يتم تعيين ذات المشرف التربوي لنفس المادة في كل المراحل التعليمية في المحافظة.

ج. الفرض الثالث من فروض الدراسة و الذي ينص على " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر المعلمين الجدد نحو دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد تعزى لمتغير المنطقة التعليمية(شمال غزة، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خانيونس، رفح)**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (19)

يبين تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في مستوى المشكلات تعزى لمجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية(شمال غزة، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خانيونس، رفح)".

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مجال التخطيط للدرس	بين المجموعات	2331.551	5	466.310	3.131	0.009	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	42750.470	287	148.956			
	المجموع الكلي	45082.020	292				
مجال الإجراءات التعليمية التعلمية	بين المجموعات	1580.554	5	316.111	4.007	0.002	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	22641.978	287	78.892			
	المجموع الكلي	24222.532	292				
مجال الضبط الصفي	بين المجموعات	2938.560	5	587.712	3.885	0.002	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	43415.747	287	151.274			
	المجموع الكلي	46354.307	292				
مجال التقويم	بين المجموعات	2249.871	5	449.974	4.464	0.001	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	28928.845	287	100.797			
	المجموع الكلي	31178.717	292				

الدرجة الكلية	بين المجموعات	34254.530	5	6850.906	4.358	0.001	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	451155.921	287	1571.972			
	المجموع الكلي	485410.451	292				

قيمة "ف" الجدولية عند درجات حرية (5، 287) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تساوي2.26

قيمة "ف" الجد ولية عند درجات حرية (5، 287) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) تساوي3.11

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) في جميع المجالات ، والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي.

الجدول (20)

يبين اختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المنطقة التعليمية في المجال الأول: مجال التخطيط للدرس

المنطقة التعليمية	شمال غزة م = 43.679	شرق غزة م = 44.020	غرب غزة م = 44.581	الوسطى م = 40.061	خان يونس م = 48.722	رفح م = 47.192
شمال غزة م = 43.679	-	-	-	-	-	-
شرق غزة م = 44.020	0.341	-	-	-	-	-
غرب غزة م = 44.581	0.902	0.561	-	-	-	-
الوسطى م = 40.061	3.617	3.958	4.519	-	-	-
خان يونس م = 48.722	5.044	4.703	4.142	*8.661	-	-
رفح م = 47.192	3.514	3.173	2.612	7.131	1.530	-

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين منطقة الوسطى وخانيونس لصالح خانيونس، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

الجدول (21)

يبين اختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المنطقة التعليمية في المجال الثاني:مجال الإجراءات التعليمية التعلمية

المنطقة التعليمية	شمال غزة م = 35.321	شرق غزة م = 33.275	غرب غزة م = 35.226	الوسطى م = 30.469	خان يونس م = 37.963	رفح م = 34.865
شمال غزة م = 35.321	-	-	-	-	-	-
شرق غزة م = 33.275	2.047	-	-	-	-	-
غرب غزة م = 35.226	0.096	1.951	-	-	-	-
الوسطى م = 30.469	4.852	2.805	4.756	-	-	-
خان يونس م = 37.963	2.642	4.688	2.737	*7.494	-	-
رفح م = 34.865	0.456	1.591	0.360	4.396	3.098	-

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين منطقة الوسطى وخانيونس لصالح خانيونس، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

الجدول (22)

يبين اختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المنطقة التعليمية في المجال الثالث:مجال الضبط الصفي

المنطقة التعليمية	شمال غزة م = 45.750	شرق غزة م = 44.471	غرب غزة م = 44.581	الوسطى م = 38.898	خان يونس م = 49.463	رفح م = 44.692
شمال غزة م = 45.750	-	-	-	-	-	-
شرق غزة م = 44.471	1.279	-	-	-	-	-
غرب غزة 44.581	1.169	0.110	-	-	-	-
الوسطى م = 38.898	6.852	5.573	5.683	-	-	-
خان يونس م = 49.463	3.713	4.992	4.882	*10.565	-	-
رفح 44.692	1.058	0.222	0.112	5.794	4.771	-

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين منطقة الوسطى وخانيونس لصالح خانيونس، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

الجدول (23)

يبين اختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المنطقة التعليمية في المجال الرابع:مجال التقويم

المنطقة التعليمية	شمال غزة م = 33.446	شرق غزة م = 33.039	غرب غزة م = 34.032	الوسطى م = 28.224	خان يونس م = 37.204	رفح م = 35.058
شمال غزة م = 33.446	-	-	-	-	-	-
شرق غزة م = 33.039	0.407	-	-	-	-	-
غرب غزة م = 34.032	0.586	0.993	-	-	-	-
الوسطى م = 28.224	5.222	4.815	5.808	-	-	-
خان يونس م = 37.204	3.757	4.164	3.171	*8.979	-	-
رفح م = 35.058	1.611	2.018	1.025	*6.833	2.146	-

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين منطقة الوسطى وخانيونس لصالح خانيونس، وبين منطقة الوسطى ورفح لصالح رفح ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

الجدول (24)

يبين اختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المنطقة التعليمية في الدرجة الكلية للاستبانة

المنطقة التعليمية	شمال غزة م = 158.196	شرق غزة م = 154.804	غرب غزة م = 158.419	الوسطى م = 137.653	خان يونس م = 173.352	رفح م = 161.808
شمال غزة 158.196	-	-	-	-	-	-
شرق غزة م = 154.804	3.393	-	-	-	-	-
غرب غزة م = 158.419	0.223	3.615	-	-	-	-
الوسطى م = 137.653	20.543	17.151	20.766	-	-	-
خان يونس م = 173.352	15.155	18.548	14.932	*35.699	-	-
رفح م = 161.808	3.611	7.004	3.388	24.155	11.544	-

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين منطقة الوسطى وخانيونس لصالح خانيونس، ولم يتضح فروق في المناطق الأخرى.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وحدة التصور في الممارسات الإشرافية في جميع محافظات غزة ، إلا أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين الوسطى و خانيونس لصالح خانيونس يعزى إلى اجتهادات خاصة من قبل المشرفين التربويين في خانيونس تجاه المعلمين الجدد .

و للإطلاع على دور الإشراف الوقائي تجاه المعلم الجديد حسب المجالات السابقة ، و للإجابة على السؤال الثالث و الذي ينص على:

" **ما سبل تحسين دور الإشراف لأداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم ؟** " .

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال سؤال مفتوح أجابت عنه عينة الدراسة والذي ينص على " إذا مارس المشرف التربوي دوره كمشرف وقائي تجاه المعلم الجديد فان ذلك يزيد في الصفات والسمات لدى المعلم الجديد بنسب متفاوتة" بمعنى إن ماجاء في الجدول من صفات وممارسات ايجابية وبنسب مرتفعة لا يقوم بها المعلم الجديد إلا إذا تم ممارسة الإشراف الوقائي اتجاهه من قبل المشرفين التربويين.

الجدول (25)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة

(ن=293)

م	الصفات	%50	%70	%90	%100	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
1	يزيد انتمائي لمهنة التعليم	27	65	149	52	14.641	83.65	3
2	يقلل من الرهبة لدى أثناء العمل	28	102	117	46	14.956	80.79	5
3	يطور من كفاءتي المهنية	31	78	138	46	15.115	82.01	4
4	يزيد من عطائي في الدروس	28	65	142	58	14.925	83.72	2
5	يعطيني الثقة بالنفس	33	55	112	93	16.188	84.92	1
6	يزيد من حب الطلبة لي	47	91	113	42	16.457	178.8	6
7	يزيد من إقبال الطلبة على التعلم	42	109	122	20	15.157	177.5	7

يتضح من الجدول السابق أن : نسبة الإجابة الإيجابية الكلية على السؤال المفتوح هي 81.63 % موزعة كالتالي :

- يعطيني الثقة بالنفس بنسبة 84.92%.
- يزيد من عطائي في الدروس بنسبة 83.72%.
- يزيد انتمائي لمهنة التعليم بنسبة 83.65%.
- يطور من كفاءتي المهنية بنسبة 82.01%.
- يقلل من الرهبة لدى أثناء العمل بنسبة 80.79%.
- يزيد من حب الطلبة لي بنسبة 78.81%.
- يزيد من إقبال الطلبة على التعلم بنسبة 77.51%.

و من الملاحظ أن هناك ارتفاعًا ملحوظًا في نسبة الإيجابات على فقرات السؤال المفتوح مما يعكس تفاعل المعلمين الجدد مع العملية التعليمية بشكل عام و مع أدائهم الصفي بشكل خاص ، إذا ما تم ممارسة الإشراف الوقائي تجاههم و أن ذلك – من وجهة نظر المعلمين الجدد و بنسب مرتفعة – يعمل على زيادة انتمائهم لمهنة التعليم ، و يقلل من الرهبة إليهم أثناء العمل ، ويطور كفاءتهم المهنية ، و يزيد من عطائهم في الدروس ، ويعطيهم الثقة في أنفسهم ، و يزيد من حب الطلبة لهم ، و يزيد من إقبال الطلبة على التعلم .

ويضيف الباحث أن هذا التطور – إذا ما تم – في أداء المعلمين الجدد من شأنه أن يرتقي بمجمل العملية التعليمية التعلمية ، لأن المعلم هو محورها .

وبناء على ما تقدم فإن الباحث يدعو إلى ضرورة الاهتمام بممارسة الإشراف الوقائي مع المعلمين الجدد لما في ذلك من ضرورة و أهمية و انعكاسات إيجابية على أداء هؤلاء المعلمين .

التوصيات والمقترحات

التوصيات

1. ضرورة إعادة النظر في منظومة الإشراف التربوي ، وأنواعها وأساليبها المستخدمة تجـاه المعلمين وخاصة الجدد منهم ، وهذا يتطلب ضرورة توجيه المشرفين التربويين إلى ممارسة الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي - اسماً وشكلاً ومضموناً - وفي مقـدمتها الإشـراف الوقائي وذلك من خلال دورات تدريبية وتنشيطية ، تهدف إلى تبـصير المـشرفين بأهميـة استخدام هذه الأنواع من الإشراف.

2. ضرورة تفعيل الإشراف الوقائي كبداية للممارسات الإشرافية تجاه المعلمين الجدد، خاصـةً في مجال التخطيط للدروس، ومجال الإجراءات التعليمية التعلمية، ومجال الضبط الـصفي، ومجال التقويم لما لهذه المجالات من أهمية بالغة في الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية بشكل عام وتحصيل الطلاب بشكل خاص، كما أن هذا النوع من الإشراف يعمل على تحصين ... المعلم الجديد من الوقوع في أخطاء محتملة.

3. العمل على زيادة أعداد المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم في محافظات غزة وتقليل عدد المعلمين لكل مشرف لكي يتمكن المشرف من قضاء وقتاً أطول مع المعلم الجديد بهدف تزويده - بشكل كاف - بالخبرات اللازمة والتوجيهات الضرورية وذلك مـن خلال الزيادة في عدد الزيارات واللقاءات الإشرافية.

4. ينصح الباحث المشرفين التربويين بان تكون الممارسات الإشرافية الوقائية في بداية العمليـة الإشرافية ثم ينتقل المشرف التربوي إلى أنواع أخرى من الإشـراف حـسب مـا تقتـضيه المواقف التعليمية لأن الإشراف الوقائي يبدأ مع المعلم قبل بداية الدرس.

5. النظر إلى أهمية تعيين مشرفين مختصين مؤهلين تأهيلاً خاصاً بالإشراف علـى المعلمـين الجدد الذين يعملون في المرحلة الأساسية، وآخرين مختـصين مـؤهلين بالإشـراف علـى المعلمين الجدد الذين يعملون في المرحلة الثانوية وذلك لأنه طبيعة تعامل المعلم مع طـلاب المرحلة الأساسية في كل الجوانب والاتجاهات تختلف عن طبيعة التعامل مع طلاب المرحلة الثانوية، وهذا الاختلاف في التعامل يحتاج إلى توجيهات من مشرفين مختصين بكل مرحلة، إضافةً إلى أن ذلك يزيد من توقع المشرف للصعوبات والتساؤلات التي سـيواجهها المعلـم خاصة أنها متعلقة بمجال تخصصه.

6. أن يسعَ المشرفين التربويين إلى نسج العلاقات وتعميق علاقة الأخوة والمحبة والثقـة مـع المعلمين الجدد لان ذلك يحد من توتر هؤلاء المعلمين ويشعرهم أن المـشرفين التربـويين

جاءوا لمساندتهم ومعاونتهم وتوجيههم وتزويدهم بالخبرات اللازمة مما يزيـــد مـــن عطـــاء المعلمين وانتمائهم لمهنة التدريس.

7. ضرورة اجتهاد المشرفين التربويين بتعديل مفاهيم الإشراف التربوي التي يمارسونها بـــدءاً بممارسة الإشراف الوقائي ووسائله وسبله وعدم الاكتفاء بالزيارات الصفية وكتابة التقـــارير التي تعيد إلى الأذهان مراحل التفتيش الأولى، والتي من شأنها أن تؤثر سلباً علـــى عطـــاء المعلم وانتمائه لمهنته.

المقترحات

1. إجراء دراسة حول ممارسة الإشراف الوقائي في مدارس وكالة الغوث.
2. إجراء دراسات حول علاقة الإشراف الوقائي بعناصر أخرى من عناصر العملية التعليمية.

قائمة المراجع

(المراجع العربية)

الكتب/

القران الكريم .

1. احمد، احمد إبراهيم (1988) : تحديث **الإدارة التعلمية والنظارة والإشـــراف الفنـــي**، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة.
2. ابن منظور (1993):**لسان اللسان، تهذيب لسان العــرب**، الجــزء الثــاني، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان.
3. ابن منظور (1994) : **لسان اللسان، تهذيب لسان العــرب**، الجــزء الأول، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان.
4. الإبراهيم، عدنان بدري (2002 : **الإشراف التربوي أنماط وأســاليب**، ط1، مؤســسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، اربد.
5. الأغا، إحسان (1997) :"**البحث التربوي، عناصره، مفاهيمه، أدواته**"، ط1، مطبعــة مقداد، غزة.
6. الأفندي، محمد حامد (1976) : **الإشراف التربوي**، ط2، عالم الكتب، القاهرة.
7. البدري، طارق (2001) : **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربــوي**، طبعــة1 ، دار الفكر للطباعة والتوزيع، عمان.
8. الخطيب، إبراهيم والخطيب، أمل (2003) : **الإشراف التربــوي**، طبعة1، دار قنــديل للطباعة والتوزيع، عمان.
9. الخطيب، رواح وآخرون (2000): **الإدارة والإشــراف التربــوي**، ط3، دار الأمــل، اربد.
10. الدويك، تيسير وآخرون (1998) : " **أسس الإدارة التربوية والمدرســية والإشــراف التربوي** " ، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
11. الرازي، أبو بكر (2000) : **مختار الصحاح**، ط1، دار الحديث، القاهرة.
12. الزهري، رياض مصباح (1987) :" **أسس الإدارة المدرسية والإشــراف التربــوي**، ط3 ، مؤسسة دار القلم، رام الله.
13. العاجز، فؤاد والبنا، محمد (2007) : **الإدارة الصفية بين النظريــة والتطبيــق**، ط3، دار المقداد للطباعة، غزة.
14. المساد،محمد احمد (1986) : **الإشراف التربوي الحديث، واقع وطموح**، دار الأمــل، اربد.

15.بن يزيد، محمد بن ماجة القزويني: سنن بن ماجة ج1 ج81 .
16.دار المشرق (1992) : **المنجد في اللغة والإعلام**، الطبعة 33، دار المشرق، بيــروت - لبنان.
17.دياب، سعد (1963) : **الإشراف الفني في التربية والتعليم**، مكتبــة عــين شــمس، القاهرة.
18.ربيع، هدى مشعان (2006) : **الإدارة المدرسية والإشراف التربــوي الحــديث**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
19.حسين، سيد حسن (1969) : **دراسات في الإشراف الفني**، مكتبة أنجلــو المــصرية، القاهرة.
20.حسين، منصور وزيدان، محمد (1976) : **سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشــراف الفني التربوي**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
21.حلس، داوود بن درويش (2008) :"**محاضــرات فــي طرائــق تــدريس التربيــة الإسلامية**، ط2، مزيدة ومنقحة، غزة.
22.حمدان، محمد زياد (1992) : " **الإشراف فــي التربيــة المعاصــرة** " ،دار التربيــة الحديثة، عمان.
23.ستراك، رياض والحضاونة، فؤاد (2004) :" **دراسات في الإدارة التربوية**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
24.سمعان، وهيب ومرسي، محمد منير (1975) " **الإدارة المدرسية الحديثة**، ط1، عــالم الكتب، القاهرة.
25.طافش، محمود (1988) :"**قضايا في الإشراف التربوي**، ط1، دار البشير، عمان.
26.طافش، محمود (2004) : **الإبداع في الإشراف التربــوي والإدارة المدرســية**، ط1، دار الفقان، عمان.
27.عابدين، محمد عبد القادر (2001) : **الإدارة المدرسية الحديثــة**، ط1، دار الــشروق للنشر والتوزيع، عمان.
28.عبد الهادي، جودت عزت (2002) : " **الإشراف التربوي، مفاهيمه وأســاليبه دليــل لتحسين التدريس** "، الجامعة الأردنية.
29.عدس، محمد وآخرون (1982) : **الإدارة والإشراف التربــوي**، دار الفكــر للنــشر والتوزيع، عمان.
30.عريفج، سامي سلطي (2001) : **الإدارة التربوية المعاصرة**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

31.عطوي، جودت عزت (2001) : **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، ط1، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

32.مجمع اللغة العربية (1994) : **المعجم الوجيز**، 253.

33.مرسي، محمد منير (1984) : **الإدارة التعليمية أصولا وتصنيفاتها**، ط3، عالم الكتب، القاهرة.

34.مرسي، محمد منير (2001) : **الإدارة المدرسية الحديثة**، طبعة مزيدة ومنقحة، عالم الكتب، القاهرة.

35.مساد،عمر حسن (2005) : **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الرسائل العلمية/

1. احمد، إبراهيم احمد (1999) :" الإشراف المدرسي من وجهة نظر العاملين في الحقل التعليمي (المشرفين - المديرين - المعلمين - التلاميذ) "، **رسالة ماجستير منشورة** مقدمة من كلية التربية، جامعة عين شمس، دار الفكر العربي، القاهرة.
2. البنا، محمد محمد (2003) :" الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة "، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.
3. الجنيدي، نفوذ (1998) :" الواقع التدريبي والتدريب المأموم على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظر رؤسائهم، **رسالة ماجستير**، جامعة بيرزيت.
4. الراشد، احمد عبد العزيز (1991) :" تطوير نظام الإشراف في المملكة العربية السعودية "، **رسالة دكتوراه**، جامعة عين شمس، القاهرة.
5. الزاغة،عمر (1985) :"واقع الإشراف التربوي في الضفة الغربية كما يراه كل من المشرف ومعلم المرحلة الثانوية"". **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية.
6. العمري، شوكت (1978) :" دراسة تاريخية في الإشراف التربوي في الأردن، **رسالة ماجستير**، كلية التربية في الجامعة الأردنية.
7. المدلل، نعيمة خليل (2003) :" تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة " **رسالة ماجستير**، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

8. المقيد، عاهد مطر (2004) :" واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
9. دراسة عيدة، محمد عبد الله (195) :" تقويم نظام الإشراف التربوي في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الأردنية"،**رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية.
10. علي، عبد الله (2000) :" تطور الإشراف التربوي في الجماهيرية العربية الليبية من الفترة (1977 - 1997)، **رسالة ماجستير**، الجامعة الأردنية.
11. قاسم محمود (1997) :" واقع الإشراف التربوي في قطاع غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.
12. مصطفى، انتصار محمود (1997) :" دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرجش"، **رسالة ماجستير**، الأردن.
13. هترية، عيد (1999) :" معوقات الإشراف التربوي في المرحلة الأساسية الدنيا كما يراها مشرفو ومعلمو المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن، **رسالة ماجستير**، الجامعة الأردنية.

الدوريات/

1. ابو ملوح، محمد والعمري، عطية (2002) :: معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين "، **مجلة رؤى تربوية**، العدد 7، 8، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله ص 77 – 79.
2. البابطين، عبد الرحمن بن عبد الوهاب (2005) :"المعوقات التي تحد من فاعلية الممارسات الإشرافية كما يراها المشرفون التربويون بمدينة الرياض"، **مجلة كلية التربية الزقازيق**، العدد 50 (223 - 285).
3. التل، سعيد (1975) :" الإشراف التربوي معناه وإبعاده، **رسالة المعلم**، ط3 ، عمان، الأردن.
4. الجلاد، ماجد (2004) :" دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن "، **مجلة أبحاث اليرموك**، مجلد20 ، العدد 3 "ب" جامعة اليرموك، ص 1577 - 1606.
5. الحارثي، علي محمد (2001) :" دور المشرف التربوي في تحسين اداء المعلمين من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالطائف"، **مجلة كلية التربية**، ج2، العدد 25،مكتبة زهراء الشرق (109 – 135).

6. الخوالدة، ناصر (2002) :" دور مشرف التربية الإسلامية في تحسين أداء معلمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الأساسي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم "، **مجلة مداسات**، مجلد29 ، العدد2، الجامعة الأردنية، عمان، ص364 - 379.
7. الصانع، محمد عبد الله وآخرون (1981) :" الإشراف التربوي بدول الخليج واقع وتطوره "، الرياض، **المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج**.
8. القرشي، سالم خلف الله (1994) :" التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض النماذج الحديثة "، **رسالة الخليج العربي**، العدد 49 (139 – 178).
9. المغيدي، الحسن محمد (1997) :" معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الإحساء التعليمية "، **مجلة مركز البحوث التربوية**، العدد الثاني عشر، الدوحة، ص 67 - 101.
10. شاهين، أميرة (1991) :" واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية المهنية "، **مجلة رابطة التربية الحديثة**، مجلد6، جزء31، عالم الكتب، القاهرة - مصر، ص206 - 235.
11. عيسان، صالحة عبد الله (1993) :" واقع الإشراف التربوي للطلاب المعلمين في سلطنة عمان واتجاهات تطويره "، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد 9 ، الجزء 60 ص 243 - 289.
12. فرج، حافظ (1992) :"بعض العوامل المؤثرة على الممارسات الإشرافية لمديري مدارس التعليم العام في سلطنة عمان "، **مجلة رابطة التربية الحديثة**، المجلد6 ، الجزء34، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ص79 - 122.
13. نشوان، يعقوب ونشوان، جميل (1998) :" نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري الحديث "، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية** ، مجلد1، عدد2، ص2 - 40.
14. نشوان، تيسير محمود ونشوان، جميل عمر (2004) :" الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظة غزة "، **مجلة جامعة الأقصى** - غزة، سلسلة العلوم الإنسانية، مجلد8، العد الأول، غزة، فلسطين.

نشرات تربوية وأوراق عمل/

1. الأونوروا (1999) : **دور المشرف التربوي ومدير المدرسة في رعاية المعلم المبتدئ في المهنة**، قسم التعليم المدرسي - دائرة التربية والتعليم - عمان.
2. العاجز، فؤاد علي (1998) : **مفهوم الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، جمعية البحوث والدراسات التربوية، (بيرسا)، يوم دراسي، 12نوفمبر، غزة.

3. بلقيس، احمد وعبد اللطيف، خيري (2002) : **الزيارات الصفية والدروس التوضــيحية في إطار الاستراتيجيات الإشرافية،** 55/30 ، معهد التربية التاسع للأونوروا، عمان.
4. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2004) : **مدير المدرسة مشرف مقيم،** الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي، م.ت.غ./693/20، غزة

(المراجع الأجنبية)

1. Glanz, Jeffrey (1996): "Pedagogical correcteness– in Teacher Education: Descourse about the role of supervision", Paper Presented at the Annual conference of the American Educational Research Association, New York.
2. Wiles, Kimball & lovell, Joh, (1983), Supervision for better schools,5, p.r
3. Wiles, Jone, and Boudi Joseph ; (1980): Supervision A Guide to Practice, Columbus, ohio, Merrile Publishing co.
4. Glanz , Jeffrey (1996): "Pedagogical Correctness in Teacher Education: Discourse about the role of supervision", paper presented at the Annual conference of the American Educational Research Association, New York.
5. Cogan, M.I, (1973), Clincal supervision, Boston, Houghton Mifflin company.
6. Covando, Martha N, Huckestein, Ma. Luis. (2003): "Perceptions of the role of the central office Supervisors in Exemplary Texas school districts", Paper presented at the American, chicago, lllinois.
7. Roberts, Io & Blasé, Joseph (1993): "The Micropolitics of Successful Supervision – Teacher Interaction in Instructional conferences", paper presented – at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, G A, April, 12-16.

(مواقع الانترنت)

1. http://www.riyadhed.gov.sa/alan/futok/4/htm.
2. http://www.drmosad.com/index107.htm.
3. http://www.moeforum.net.
4. http://www.madinaedu.gov.sa/dsup/chp-3.htm.
5. http://www.qassimedu.gov.sa/serves/dill-moshref/page3.htm.
6. http://www.moeforum.net.
7. http://www.alfarasha.com/showtheread.php?=155332.
8. http://www.ishraf.gotevot.edusa/reading/sv-te.htm.
9. http://www.almualem.net/saboora/showthread.php?t5437
10. http://educasr.gov.sa/vb/index.php?showtopic=2769&pid=9903&.modeshterade&=whow=&st

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1)
طلب تحكيم الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

الموضوع/ **تحكيم استبانة**

الأخ الدكتور/ حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

يقوم الباحث بعمل دراسة حول " **دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة** " ولأجل هذا الغرض صمّم الباحث استبانة موزعة على أربعة مجالات هي:

مجال التخطيط للدرس ، مجال الإجراءات التعليمية التعلّمية ، مجال الضبط الصفي ، مجال التقويم حيث يحتوي كل مجال على مجموعة من الفقرات.

فبالرجاء قراءة هذه الفقرات وإبداء الرأي حولها إن كانت مناسبة للمجال أو غير مناسبة، منتمية أو غير منتمية، بالإضافة إلى تعديل ما تراه مناسبا في أي فقرة من الفقرات.

ولكم منا جزيل الشكر

الباحث

إسماعيل إبراهيم الديراوي

ملحق رقم (2)

الاستبانة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الموضوع/ **تطبيق استبانة**

الأستاذ / ة .... حفظه/ا الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

يقوم الباحث بعمل دراسة حول " **دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة** " ولأجل هذا الغرض صمّم الباحث استبانة موزعة على أربعة مجالات هي:

مجال التخطيط للدرس ، مجال الإجراءات التعليمية التعلّمية ، مجال الضبط الصفي ، مجال التقويم حيث يحتوي كل مجال على مجموعة من الفقرات.

برجاء التكرم بقراءة هذه الفقرات قراءة متأنية ووضع إشارة ( ) في الخانة التي تراها مناسبة أمام كل فقرة من الفقرات وذلك للتوصل إلى هدف الدراسة علماً بان البيانات التي سيتم جمعها ليست إلا للبحث العلمي فقط شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المرحلة الدراسية : أساسية ☐ ثانوية ☐

المنطقة التعليمية :

شمال غزة	شرق غزة	غرب غزة	الوسطى	خانيونس	رفح
☐	☐	☐	☐	☐	☐

٧ **مجال التخطيط للدرس**

		بدرجة بسيطة جدا 1	بدرجة بسيطة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
1.	يرشدني المشرف إلى أهمية التخطيط للدرس الذي هو سر النجاح.					
2.	يوجهني في عملية التخطيط اليومي.					
3.	يساعدني في طرق صياغة الأهداف السلوكية.					
4.	يوجهني إلى الإطلاع على الكتب والمجلات لإثراء المنهاج.					
5.	يرشدني إلى تحديد الوسائل والأساليب المناسبة لتنفيذ الخطط.					
6.	يزودني بالأساليب التي تساعد على معالجة الفروق بين مستوى الطلاب.					
7.	يساعدني في تحديد الحاجات التربوية الخاصة بالطلاب.					
8.	يساعدني في نظام تحليل المقررات الدراسية.					
9.	يرشدني إلى كيفية إدارة وقت الحصة.					
10.	يوجّهني إلى استغلال الوقت المناسب لمعالجة المواقف التعليمية.					
11.	يرشدني إلى وسائل معالجة الأسئلة غير المتوقعة من الطلاب.					
12.	يبين لي كيفية التغلب على المواقف الطارئة في الحصة.					
13.	يوجّهني إلى سبل حل الصعوبات المتوقعة أثناء التدريس.					
14.	يساعدني في كيفية التعامل مع الطلبة بطيئي التعلم.					
15.	يساعدني في كيفية التعامل مع الطلبة الموهوبين.					

م	مجال الإجراءات التعليمية التعلّمية	بدرجة بسيطة جدا 1	بدرجة بسيطة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
16.	يساعدني في كيفية استثارة الدافعية لدى الطلاب.					
17.	يشجعني على تقبل آراء الطلاب.					
18.	يساعدني في تحديد أساليب تهيئة أذهان الطلاب.					
19.	يساعدني في كيفية ربط محتوى الدرس بالجانب العملي.					
20.	يشجّعني على استخدام التعزيز للطلاب بشكل متوازن.					
21.	يساعدني في تحديد وسائل وطرق إشراك الطلاب على تحمل المسؤولية.					
22.	يعلّمني نظام صياغة الأسئلة المناسبة لمحتوى الدرس.					
23.	يرشدني إلى طريقة طرح الأسئلة المناسبة لمستوى الطلاب.					
24.	يساعدني في توليد اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.					
25.	يساعدني في كيفية تفعيل الأعمال الجماعية التي يقوم بها الطلاب.					
26.	يبين لي وسائل توظيف مفاهيم المادة لخدمة المجتمع المحلي.					

v **مجال الضبط الصفي**

		بدرجة بسيطة جدا **1**	بدرجة بسيطة **2**	بدرجة متوسطة **3**	بدرجة كبيرة **4**	بدرجة كبيرة جدا **5**
27.	يغرس في نفسي تقوى الله في التعامل مع الطلبة.					
28.	يشجعني على ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.					
29.	يحثني على الأناقة في مظهري.					
30.	يذكّرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة.					
31.	يرشدني إلى أهمية تقبل وجهة نظر الغير.					
32.	يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.					
33.	يبين لي أهمية التنويع في طرائق التدريس.					
34.	يذكّرني بأهمية تحضير الدروس والتمكّن من المادة والإخلاص فيها.					
35.	يرشدني إلى سبل غرس القيم في نفوس الطلاب مثل/ الصدق، الأمانة، الإخلاص، النظام،...					
36.	يعزز لديّ آلية التفاعل الصفي السليم.					
37.	يجعل شعاري التعزيز والثواب بدلاً من التخويف والعقاب.					
38.	يذكّرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.					
39.	يوجهني إلى كيفية معاملة الطلبة كضيوف.					
40.	يرشدني إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلاب.					

✓ **مجال التقويم**		بدرجة بسيطة جدا 1	بدرجة بسيطة 2	بدرجة متوسطة 3	بدرجة كبيرة 4	بدرجة كبيرة جدا 5
41.	يشجّعني على إبداء ملاحظاتي على المقرر الدراسي بهدف تطويره.					
42.	يساعدني المشرف في تحديد معايير التقويم المستمرة.					
43.	يوجّهني إلى استخدام أساليب التقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية.					
44.	يذكّرني بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.					
45.	يوجّهني إلى كيفية استخدام جدول المواصفات في بناء فقرات الاختبار.					
46.	يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلاب.					
47.	يوضح لي طرق تقويم الاختبارات وسبل تحسينها.					
48.	يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة.					
49.	يمكنّني من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة تواكب تنوع الأهداف التعليمية.					
50.	يشجّعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المدرسين لمناقشة نتائج الطلبة.					
51.	يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية ورصد علامات الطلاب.					

إذا مارس المشرف التربوي دوره – تجاهي كمعلم جديد – حسب المجالات السابقة فإن ذلك ..

		%50	%70	%90	%100
1-	يزيد انتمائي لمهنة التعليم				
2-	يقلل من الرهبة لدي أثناء العمل بنسبة				
3-	يطور من كفاءتي المهنية بنسبة				
4-	يزيد من عطائي في الدروس بنسبة				
5-	يعطيني الثقة بالنفس بنسبة				
6-	يزيد من حب الطلبة لي بنسبة				
7-	يزيد من إقبال الطلبة على التعلم بنسبة				

ملحق رقم (3)
قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	الجامعة
1. د. محمد الأغا	الجامعة الإسلامية .
2. د. سليمان المزين	الجامعة الإسلامية .
3. د. عليان الحولي	الجامعة الإسلامية .
4. د. فايز شلدان	الجامعة الإسلامية .
5. د. أنور نصار	جامعة القدس المفتوحة .
6. د. إياد عبد الجواد	جامعة القدس المفتوحة.
7. د. باسم أبو قمر	جامعة القدس المفتوحة .
8. د. محمود الأستاذ	جامعة الأقصى.
9. د. جميل نشوان	جامعة الأقصى .
10. د. صهيب الأغا	جامعة الأزهر.
11. د. فايز الأسود	جامعة الأزهر.

ملحق رقم (4)

رسالة موجهة إلى وكيل وزارة التربية والتعليم العالي

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 150

ج س غ/35/
Ref. 2008/03/12 الرقم
Date التاريخ

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

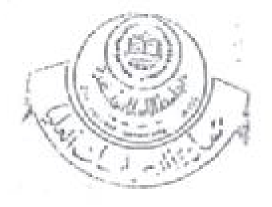
تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ إسماعيل إبراهيم علي الديراوي برقم جامعي **2005/2136** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية/ الإدارة التربوية، وذلك بهدف تطبيق الاستبانة الخاصة بدراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـ:

"دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة"

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. مازن إسماعيل هنية



صورة إلى:-
❖ الملف.

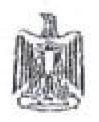
P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس tel: +970 (8) 286 0700 تلفون ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين

ملحق رقم (5)

رسالة موجهة إلى مديرو التربية والتعليم بمحافظات غزة

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل



Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Deputy Minister Office

الرقم : و ت غ / مذكرة داخلية ٥٤٨
التاريخ : 2008/ 3/17

السادة/ مديرو التربية والتعليم – محافظات غزة حفظهم الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع : تسهيل مهمة بحث

يقوم الباحث / إسماعيل إبراهيم الديراوي ، والمسجل لدرجة الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية، بعمل بحث بعنوان " دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة " .

لا مانع من قيام الباحث من تطبيق أداة بحثه وهي إستبانة على عينة عشوائية من المعلمين الذين تم تعيينهم عامي 2006، 2007 ، وذلك حسب الأصول .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

د. محمد أبو شقير

وكيل وزارة التربية والتعليم العالي

السيد/ رئيس قسم ... حفظه الله
السادة/ مديرو المدارس ومديراتها حفظهم الله
بعد التحية
للتفضل بتسهيل مهمة الباحث ولكم وافر الشكر
مدير التربية والتعليم
علي ...

نسخة : الملف

Gaza (08-2861409-2849311) Fax:(08-2865909) (08-2865909)فاكس (08-2861409- 2849311)غزة هاتف
E-MAIL: MOEHE@GOV.PS